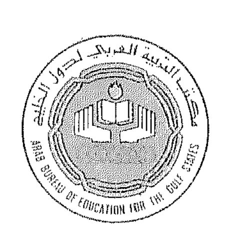
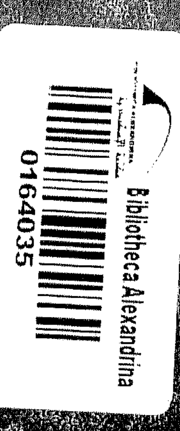








من أعلام التربية العربية الإسلامية



المجلد الثالث

الناشر: مكتب التربية العربي لدول الخليج





المنظمة العربية
للتربية والثقافة والعلوم



مكتب التربية العربي
لدول الخليج



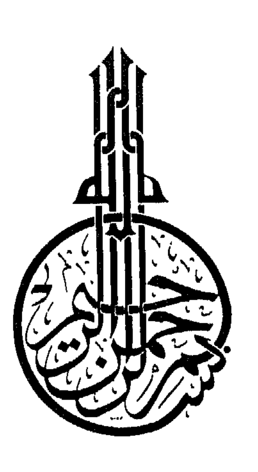
المجمع الملكي
لبحوث الحضارة الإسلامية

من أعلام
التربية العربية الإسلامية

المجلد الثالث

مكتب التربية العربي لدول الخليج





المحتويات

الصفحة

المجلد الثالث :

البحوث :



« في خدمة التربية الإسلامية »

التربية الإسلامية مجموعة متناسقة مترابطة من المفاهيم والقيم الفاعلة في نفس المؤمن وروحه حتى وإن كان على غير وعي كامل بها ، أو على غير قدرة على صياغتها وترتيبها وعرضها . فالمسلم المؤمن ، الذي يمارس شعائر دينه ، ويعيش بفكره وسلوكه على مستوى من الخلق يكاد أن يكون فطرة له ، فهو يؤمن أن الله الرحمن الرحيم يراه ويسمعه في كل لحظة ، وفي كل حركاته وسكناته ، ويؤمن أن الله أقرب إليه من حبل الوريد ، وأن مسؤوليته عن نواياه وأفعاله مسؤولية خلقية كاملة ، وأنه وحده يحمل طائره في عنقه . وبهذا يصل المسلم المؤمن إلى درجة من التربية التي نسميها التربية الإسلامية ، لأنه يعيش وقد استقر في داخله ضميره الديني الذي يميز بيسر وبداهة بين الخير والشر ، ويعرف بالحس المباشر الحلال والحرام والحق والواجب ، ويدرك بإيمانه بوجود الله معنى التوكل على الله في كل ما يقدم عليه والتضامن مع أخيه المسلم ، والصبر على الشدائد والملمات التي تعرض له ، وتلجأ روحه إلى خالقه للتوبة وطلب العفو إن أخطأ ، أو قصّر ، كما يلمس بشعوره نعمة الله عليه وفضله في صحته وماله وعياله ، وينتظر الجزاء والثواب من الله وحده في دنياه وآخرته .

ويملك المسلم المؤمن مرجعين يعرفهما حق المعرفة يملآن منه السمع والبصر والفؤاد ويرتفعان في صدره وذاكرته عند كل منعطف من منعطفات حياته ويملكان كل تصرف من تصرفاته ، ألا وهما القرآن الكريم والسنة المطهرة

فهو يعيش في القرآن وكأنه في مدرسة متصلة تلقنه القيم ومبادئ الأخلاق وتبصّره بالموعظة وبالمثل بعواقب الأفعال ومصائر الأمور في دنياه ، وهو ينظر بضميره إلى الرسول الحبيب ليتلقى السنَّة والقدوة اللتين لا نموذج بعدهما يعلو عليهما صفاءً ومضاءً إلى الأخلاق الكريمة والأفعال السديدة والأقوال الحكيمة الصائبة .

إن كل مسلم ، بحكم معرفته بأركان الإسلام الخمسة ، يمتلك ثروة تربوية ضخمة ، ويشارك بفضل ممارسته لشعائر الإسلام في حق الإرتواء المستمر من هذين النبعين الثريين بالقيم والمبادئ الخلقية السليمة التي تنشّئه وتؤدبه أحسن التأديب وأقومه . ولو أن المسلم ، كل مسلم ، ترك نفسه فلم يكدرها ، وحكّم ضميره الديني فلم يحجبه أو يعصه ، لبلغ شأواً من التربية تعجز عن بلوغه المدارس وتتقاصر عن تحقيقه همم المؤدبين . وهذه التربية هي التي كونت مدرسة الصحابة والتابعين ، ونشرت الإسلام في الآفاق ، وأرست دعائم الحضارة الإسلامية .

ولكننا نعلم ماذا فعلت بنا المدنية والحضارة الحديثة ، وكيف باعدت بيننا وبين صفاء فطرتنا الإسلامية ، وكيف شكلت نفوس أطفالنا وشبابنا ورجالنا بل وكهولنا مدارس التعليم الحديث بنظمه ومناهجه المستعارة ، ففصلت بيننا وبين ثقافتنا الإسلامية الأولى ، بل وبين تراثنا الإسلامي وحضارتنا ، بأبعادها المختلفة .

ولكننا بفضل من الله ونعمته على أمة المسلمين لم ننفصل عن ديننا ولم نتباعد عن مصدريه العظيمين ، بل ازددنا ـــ رغم كل ما يرين على نفوسنا ـــ تمسكاً بهما وعرفاناً بقيمتيهما وعكوفاً على دراستيهما وتقريبهما لأجيالنا الناشئة صيانة لفطرتنا النقية التي منحها الله لنا مع نعمة الإسلام . إن عالمنا الإسلامي يزخر بالحافظين للقرآن الكريم الدارسين له والعارفين بالحديث الشريف المتابعين لسنن الرسول العظيم ، ومؤسساتنا الإسلامية من المساجد إلى الجامعات حية منيرة بنور القرآن وهدى السنة ، وعلماؤنا ومفكرونا الإسلاميون يجاهدون حق

الجهاد في تعريفنا بأصول ثقافتنا وحضارتنا وكشف الغطاء عن أصالتها وقيمتها لتعود فاعلة فعاله في حياتنا وسلوكنا وسط مستحدثات المدنية الحديثة التي نعيشها ، ورغم كل ما تحمله هذه المدنية من عناصر غريبة قد تفسد ينابيعنا النقية وقد تباعد بيننا وبينها .

إن هذه الحقيقة الأولية عن استقرار التربية الإسلامية في نفوس المسلمين ، وعن ضعف فاعليتها وتقاصر الوعي بها هي حقيقة من حقائق عصرنا التي علينا أن نواجهها وأن نشارك جميعا في تحريك جانبها الإيجابي والاستفادة منه وسدّ النقص في جانبها السلبي المتعلق بالفاعلية والوعي . ويتطلب هذا منّا نشاطاً علمياً حضارياً ، ما زلنا لم نستكمل عناصره ولم تتوفر لنا ظروف التعاون على النهوض به والقيام بحقه . فنحن نعرف ونعترف بأن أعمال الدعاة والوعّاظ والمربين الإسلاميين ما زالت متفاوتة القدر والقيمة ، لم تحرك القلوب والعقول بالقدر الكافي ، ولم ترسخ في نفوس الأطفال والشباب من أجيالنا الجديدة قيم الدين الحنيف حتى تعود لتصبح وكأنها فطرة لهم يحيون ويتصرفون بها .

ونحن نعرف ونعترف أن دراساتنا وكتاباتنا عن التربية الإسلامية وعن تاريخها وأعلامها ما زالت متفرقة متناثرة لم تنتظمها مراجع وافية شاملة .

كما نعلم ونعترف أننا لم نستطع إلى الآن بلورة نظريات تربوية متكاملة تقف إلى جانب النظريات التربوية العديدة التي استعرناها وبعثنا شبابنا لدراستها والتخصص فيها ليعودوا فيدرسونها من جديد ويقيمون عليها نظمنا التعليمية وأساليبنا في طرق التدريس وتربية النشء وتقويمه فتزداد غربتنا عن التربية الإسلامية وتتعمق .

وتكاد هذه الملاحظات والحقائق أن تكون جميعها معروفة مقررة ولكن الطريق إلى حلها وتلافيها ما زال غير مذلل أو مطروق بالقدر الكافي ، ومازلنا نمارس تكرارها وتذكير أنفسنا بها دون أن نضع خطة شاملة واسعة لتغييرها والوصول إلى أهدافنا . فنحن نجد عددا من الدراسات المعروفة عن التربية الإسلامية وتاريخها أو عن جانب من جوانبها مثل دراسات الأساتذة أحمد

شلبي ، أحمد فؤاد الأهواني ، سعيد إسماعيل علي ، ومحمد قطب .. وغيرهم ، وقد نجد دراسات عن التربية في عصر من العصور الإسلامية مثل العصر الفاطمي أو الأيوبي والمماليك أو التربية في الأندلس أو دراسات عن فكر أحد الأعلام المسلمين ممن ناقشوا قضايا التربية في كتبهم مثل برهان الإسلام الزرنوجي أو القابسي أو الخطيب أو ابن جماعة أو غيرهم .. كما نجد عدداً كبيراً نسبياً من الدراسات والأبحاث والمقالات المتناثرة في مجلاتنا المتخصصة في الدراسات الإسلامية أو التربوية .

وقد يكون الوقت قد حان لأن ينهض أحد الباحثين والدارسين لعمل حصر شامل تقويمي لما صدر في الموضوع من جوانبه المختلفة حتى يتوفر لدينا معرفة دقيقة بما عملنا وما درسنا وما تركنا من جوانب يجب أن تكون موضوعاً للدرس والتعريف بها . كما نظن أن الوقت قد حان لنجمع بشكل منهجي المخطوطات والكتب الموجودة في تراثنا مما يدخل في نطاق التربية الإسلامية والفكر التربوي الإسلامي لنشرها محققة تحقيقاً علمياً سليماً ولنستخرج هذه الأفكار والآراء من مظانها في كتبنا الكبرى وموسوعاتنا العربية الإسلامية في التفسير والتاريخ والفقه والأدب والطبقات وغير ذلك من المصادر الأساسية الأولى .

* * *

ولقد شغلنا هذا الاهتمام بالتربية الإسلامية في مكتب التربية العربي لدول الخليج سنوات طويلة ، هي عمر المكتب نفسه . وكان للمكتب مساهمات لا ندّعي لها الكمال ، أو السبق المتفرد ، ولكنها مساهمات متواضعة ، فيها قدر كبير من الإصرار على التوعية بأهمية دراسة التربية الإسلامية ، ومصادرها ورجالها وفيها قدر من المشاركة في جهود الجمع للمصادر ونشرها . فما أكثر الندوات والدراسات المفردة التي نظمها مكتب التربية العربي لدول الخليج ، وأصدر وقائعها والتي تمسّ موضوعاتها الفكر التربوي مثل :

ـــ دراسة « واقع الثقافة العربية الإسلامية واتجاهاتها المعاصرة ، ١٤٠١هـ » .
ـــ ندوة « اتجاهات الفكر الإسلامي المعاصر ، ١٤٠٥هـ » .
ـــ ندوة « التحديات الحضارية والغزو الثقافي ، ١٤٠٥هـ » .

وغيرها .. والندوات التي تتناول التربية الإسلامية مباشرة مثل :

ـــ « دراسة واقع تدريس التربية الإسلامية في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة » .
ـــ « الندوة العلمية حول طرائق تدريس التربية الإسلامية بمراحل التعليم العام ».

وكان من ضمن أوراق العمل الهامة في هذه الندوة الأخيرة دراسة عن « واقع العلاقة بين التربية الإسلامية وسائر المناهج الدراسية في المرحلة الابتدائية وسبل تطويرها ـــ الكويت ، ١٤٠٥هـ » .

وقد قام المكتب إلى جانب هذا المجهود المتمثل في العديد من برامجه ومشروعاته بإصدار كتاب ريادي في تدريس التربية الإسلامية في التعليم العام ، إلى جانب مجموعة أخرى من مشروعات النشر والتقريب للمصادر والأصول مثل إصدار :

ـــ صحيح سنن ابن ماجة ـــ ١٤٠٧هـ ، مجلدين .
ـــ صحيح سنن الترمذي ـــ ١٤٠٨هـ ، ٣ مجلدات .
ـــ صحيح سنن النسائي ـــ ١٤٠٨هـ ، ٣ مجلدات .

ويجرى العمل حالياً في إصدار (صحيح سنن أبي داود) . وقد أعدت مجلدات السنن في طبعات جديدة محققة مع اختصار السند حتى تكون مُيسَّرة مقربة للقارئ والدارس .

وفي مجال خدمة الحديث الشريف ، أصدر المكتب أيضاً :

ـــ مختصر المقاصد الحسنة في بيان كثير من الأحاديث المشتهرة على الألسنة للزرقاني (١٤٠١هـ ، تحقيق الدكتور محمد بن لطفي الصبّاغ) .
ـــ كما أصدر أقدم كتب المغازي لعروة بن الزبير (١٤٠١هـ ، تحقيق الدكتور محمد مصطفى الأعظمي) .

ـــ وأصدر كتاباً عن المفكر التربوي الإسلامي بدر الدين بن جماعة (١٤٠٥هـ ، تأليف الدكتور حسن عبد العال) .

ـــ وعن المغراوي وفكره التربوي (١٤٠٧هـ ، تحقيق الدكتور عبد الهادي التازي) .

وقد حرص مكتب التربية العربي لدول الخليج ، إلى جانب برامجه ومشروعاته الإسلامية وإصداراته المتخصصة ، أن يواظب بين الحين والآخر على نشر مجموعة من الأبحاث والدراسات والمخطوطات القصيرة المحققة في **مجلة رسالة الخليج العربي** التي يصدرها المكتب . ولمّا كانت هذه الأبحاث والدراسات متناثرة في أعداد المجلة ويمثل أغلبها كتباً موجزة قد يفوت القارئ الدارس مراجعتها ، فإننا نشير هنا إلى عدد منها قد نشر فيما بين ١٤٠٠هـ ـــ ١٤٠٨هـ . وتشمل :

ـــ لكي يكون منهج التربية الإسلامية أكثر فعالية ، للدكتور إبراهيم محمد الشافعي . عدد ٢ ، ١٤٠٠هـ/ ١٩٨٠م ، ص٢٤ ـــ ٢٦ .

ـــ اللؤلؤ النظيم في روم التعلم والتعليم ، لشيخ الإسلام زكريا الأنصاري (٨٢٦/ ٩٢٦هـ) تحقيق الدكتور سامي مكي العاني . العدد ٤ ، ١٤٠١هـ/ ١٩٨١م ، ص١٠ ـــ ٤٢ .

ـــ الطفولة في منظور التربية العربية الإسلامية ، الدكتور نجم الدين علي مردان . عدد ٨ ، ١٤٠٣هـ/ ١٩٨٣م ، ص١٥ ـــ ٤٤ .

ـــ لمحات تربوية ونفسية في طفولة الرسول ﷺ ، الدكتور نجم الدين علي مردان العدد ٩ ، ١٤٠٣هـ/ ١٩٨٣م ، ص١ ـــ ٥٠ .

ـــ التعلم عند الخطيب البغدادي .. مبادئه .. ومحدداته ، الدكتور حسن إبراهيم عبد العال ، العدد ١٠ ، ١٤٠٣هـ/ ١٩٨٣م ، ص٢٣ ـــ ٥٦ .

ـــ من ملامح الفكر التربوي عند الإمام أبي الفرج بن الجوزي (تربية الطفل) . الدكتور حسن إبراهيم عبد العال . العدد ١٤ ، ١٤٠٤هـ/ ١٩٨٤م ، ص٢١ ـــ ٧٢ .

ــ أثر التربية الإسلامية في الحد من الجريمة ، الدكتور حسن إبراهيم عبد العال ، العدد ١٤ ، ١٤٠٥هـ/ ١٩٨٥م ، ص٣٣ ــ ٨٩ .

ــ الفكر التربوي الإسلامي .. مصادره .. معطياته .. حركته ، الدكتور علي خليل مصطفى أبو العينين ، العدد ١٧ ، ١٤٠٦هـ/ ١٩٨٦م ، ص٢٧ ــ ٨٣ .

ــ أنموذج تهذيب الأخلاق عند الغزالي ومقارنته بأنموذج العلاج السلوكي الحديث ، الدكتور محمد محروس الشناوي ، عدد ٢٢ ، ١٤٠٧هـ/ ١٩٨٧م ، ص١٣٣ ــ ١٥٢ .

ــ نحو صيغة إسلامية للبحث الاجتماعي والتربوي ، الدكتور أحمد المهدي عبد الحليم ، العدد ٢٣ ، ١٤٠٨هـ/ ١٩٨٧م ، ص٣١ ــ ٦٢ .

ــ منهجية البحث في التربية الإسلامية ، الدكتور علي خليل مصطفى أبو العينين ، العدد ٢٤ ، ١٤٠٨هـ/ ١٩٨٨م ، ص٣ ــ ٣٣ .

ــ أصول البحث العلمي وآدابه عند الإمام النووي ، الدكتور حسن إبراهيم عبد العال ، العدد ٢٤ ، ١٤٠٨هـ/ ١٩٨٨م ، ص٣٥ ــ ٥٧ .

ونرجو أن يتاح للقارئ المهتم بدراسة التربية الإسلامية مراجعة هذه الندوات والإصدارات والبحوث والدراسات التي أصدرها المكتب .

* * *

ومع ذلك فإن مكتب التربية العربي لدول الخليج يرى أن هذا الجهد لخدمة الفكر الإسلامي التربوي هو جهد ما زال متواضعاً لا يحقق كل الأهداف المنشودة في استكشاف جوانب التربية الإسلامية أو في تطوير نظرية تربوية إسلامية نقدمها لأمتنا وأجيالنا القادمة .

فليس من شك أن تحقيق هذه الأهداف يحتاج إلى مزيد من التنسيق في الجهود ، وإلى قدر أكبر من التعاون على النهوض بمشروعات وبرامج أكثر طموحاً وشمولاً ، وأنه يتطلب تآزراً وتراكماً في العمل الذي يقوم به المتخصصون من رجال التربية العرب من المفكرين والممارسين .

* * *

وقد كان من الطبيعي أن يجد مكتب التربية العربي لدول الخليج لدى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم اهتماماً وانشغالاً مماثلاً لجمع وتأليف مرجع متكامل عن التربية الإسلامية ، يتناول بشكل منهجي أصولها واتجاهاتها ومؤسساتها وأعلامها ليكون في يد الدارسين والمتخصصين . وقد دعت المنظمة في أوائل عام ١٩٨٢م لجنة تحضيرية من كبار التربويين والمؤرخين لدراسة المشروع والتخطيط لتنفيذه . وتابع المكتب من جانبه أعمال ومناقشات اللجنة كما تابعها من ناحية أخرى المجمع الملكي الأردني لبحوث الحضارة الإسلامية (مؤسسة آل البيت) . وتبين أن المؤسسات الثلاث لديها مشروعات واسعة ما زالت في مجال التفكير والتخطيط . فقد كان لدى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم مشروع بعنوان « موسوعة التربية العربية الإسلامية » ولدى المجمع الملكي الأردني لبحوث الحضارة (مؤسسة آل البيت) مشروع بعنوان « الفكر التربوي في الإسلام » . أما مشروع مكتب التربية العربي لدول الخليج فكان بعنوان : « جمع الفكر التربوي الإسلامي وتصنيفه ونشره » .

ونظراً لما هو قائم بين المؤسسات الثلاث من تعاون وتنسيق ، كان من الطبيعي أن تتلاقى المشروعات الثلاثة ، وأن ينظر إليها على أنها مشروعات متكاملة موحدة الهدف ، وأن تتآزر المؤسسات الثلاث في تحمل عبء تنفيذ هذا المشروع الكبير .

وتم الاتفاق يوم الخميس ١٤٠٢/١١/٢٨هـ (١٩٨٢/٩/١٦م) على أن تشكل المؤسسات لجنة سداسية يمثل كل مؤسسة فيها عضوان وينتدب لها من بين أعضائها مقرر .

وكلفت اللجنة أن تضع مخططاً عاماً للمرجع الكبير المنشود إصداره ، يحدد أقسامه ، واختصاص كل مؤسسة ، كما يضع المبادئ الأساسية لخطة التحرير عن طريق حصر المداخل أو الجوانب التي تتجمع مادة المرجع حولها ، وعن طريق أسلوب التوثيق والتحديد للمصطلح المستخدم في مادة الكتاب بعد التأليف والجمع .

وقد قامت هذه اللجنة بجهد علمي كبير يجب أن يسجل لها بالتقدير وأن يذكر لأعضائها ما بذلوه من فكر في التخطيط والتأصيل لهذا العمل ، وذلك في اجتماعاتهم المتتالية في عمّان والرياض وتونس ، وهم الأساتذة : الدكتور عبد العزيز الدوري والدكتور عبد الكريم خليفة عن المجمع الملكي لبحوث الحضارة الإسلامية ، والدكتور عبد الله كريم الدين والدكتور الحبيب الجنحاني عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، والدكتور أحمد المهدي عبد الحليم والأستاذ كمال الهلباوي عن مكتب التربية العربي لدول الخليج . وقد اختير الدكتور عبد الله كريم الدين مقرراً لهذه اللجنة . وقد ظلت هذه اللجنة تمارس عملها في المدة ما بين ١٤٠٢ إلى ١٤٠٧هـ حين التقى رؤساء المؤسسات الثلاث في المؤتمر السادس للمجمع الملكي لبحوث الحضارة الإسلامية (مؤسسة آل البيت) الذي عقد في عمّان في المدة من ٢٠ ــ ٢٥ شوال ١٤٠٧هـ (١٦ ــ ١٩٨٧/٦/٢١م) . وفي هذا المؤتمر رأت المؤسسات الثلاث أن تقوم كل منها بإصدار القسم أو الأقسام التي خصصت لها في ضوء المخطط العام والمبادئ التحريرية التي وضعتها اللجنة السداسية .

وكانت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم قد استطاعت في نفس هذا العام أن تنجز تحرير وطبع وإصدار المجلد الذي كان من اختصاصها إصداره وظهر بعنوان « **كتاب الفكر التربوي العربي الإسلامي ، الأصول والمبادئ** »

في ١٠٨٣ صفحة . وقد استهدف الكتاب أن يقدم دراسة مرجعية شاملة عن أصول التربية العربية الإسلامية والأسس التي بنيت عليها وأن يعرضها في أبواب خمسة ، كرّس الباب الأول فيها لمدخل تاريخي يتناول الأوضاع التاريخية للعرب منذ ما قبل الإسلام حتى القرن التاسع عشر ومطلع القرن العشرين . وتناول الباب الثاني الأسس النظرية للفكر التربوي العربي الإسلامي معالجاً قضايا الكون والإنسان والمجتمع والمعرفة والقيم . أما الباب الثالث فكرس للفكر التربوي العربي الإسلامي في القرآن والسنة متناولاً موضوعات العلم والعلماء والتعليم والتعلم والتنمية العقلية والتربية الخلقية والاجتماعية والوجدانية والجسمية في القرآن والسنة ، وعالج الباب الرابع التيارات الكبرى في الفكر التربوي العربي الإسلامي فعالج التحولات الحضارية التي أفرزت الفكر التربوي العربي الإسلامي ، وميلاد هذا الفكر ، ثم أهل النقل والتربية ، والعقلانيين المسلمين ، والتيار الوظيفي في الفكر التربوي العربي الإسلامي ، فالتربية من منظور صوفي . وتناول الباب الخامس مجموعة من الموضوعات الأساسية في الفكر التربوي العربي الإسلامي التي تعرضت للوظيفة التربوية في المجتمع ، والدولة والتعليم ، والأهداف التربوية ، ومحتوى التعليم ، وتعليم الصنائع ، وتربية الإبداع ، والتربية الجمالية ، والتربية البيئية ، وتعليم المرأة ، ورعاية الطفولة ، وتربية المعوقين ، وشارك في إعداد أقسام المرجع الكبير عدد كبير من خيرة كبار مفكرينا وعلمائنا التربويين .

ويتبين من هذا العرض السريع للمجلد الذي أصدرته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم أن المجلد على ضخامته يعد المقدمة الضرورية لأصول التربية الإسلامية ومبادئها مما يجعله مرجعاً أساسياً لكل باحث ودارس في جوانب الموضوعات الأخرى التي شملها التخطيط الأولى للمشروع التي تآزرت في تنفيذه المؤسسات الثلاث . ومازلنا نتطلع إلى ما سيصدره المجمع الملكي لبحوث الحضارة الإسلامية (مؤسسة آل البيت) والذي من المتوقع ــ وفقا للتخطيط الأولي للمشروع ــ أن يعالج المؤسسات التربوية وأنواعها ومستوياتها فيعالج الممارسات في هذه المؤسسات وطبقات المعلمين ومستوياتهم وتخصصاتهم

وظروفهم الاجتماعية والعلمية ، كما يتناول المتعلمين ومستوياتهم إلى جانب المناهج الدراسية والتقويم وأنواع الشهادات والاجازات العلمية .

ومكتب التربية العربي لدول الخليج ، وهو يعرف صعوبات الاعداد والتنفيذ لمثل هذه المخططات الكبيرة ، ليرجو للمجمع الملكي لبحوث الحضارة الإسلامية (مؤسسة آل البيت) وللقائمين على العمل فيه كل توفيق فيما أعدوه وخططوا له .

إن خدمة التربية الإسلامية لا تحتاج فقط إلى تعاون وتآزر أكثر من مؤسسة ، وعدد كبير من المتخصصين الدارسين ، ولكنها تحتاج فوق ذلك إلى تخطيط ومتابعة لما يقدم في خدمتها ، حتى لا تتكرر الأعمال من ناحية ، وحتى يتم قدر من التراكم العلمي الضروري لتحقيق الأهداف المنشودة لجعلها فاعلة فعّالة في النفوس ، ولتقريب معينها للممارسين والمشتغلين بالتربية ليغترفوا منها ، وليقيموا عليها ما نتطلع إليه أخيراً من نظرية تربوية إسلامية . ولن تتحقق هذه الأهداف بعمل واحد ، أو عدة أعمال ، كما لن تتحقق في وقت قصير ، فالجهد المطلوب ما زال كبيراً ومتصلاً ، والنقص ما زال قائما محسوسا في كل ما قدمنا حتى الآن . وهكذا يقتضينا الواجب والمسؤولية أن نواصل العمل وأن نقدم ما نستطيع قدر ما نستطيع رغم صعوبات العمل الجماعي ومتطلباته مؤملين أن العمل المتصل يفتح دائما آفاقاً جديدة وأن كل جهد ، سواء اكتمل أم لم يكتمل ، فهو خطوة في الطريق .

وقد تجمع لدى مكتب التربية العربي لدول الخليج ، خلال عمله في خدمة التربية الإسلامية ، عدد من الدراسات المتخصصة لمجموعة من أعلام المفكرين والمربين الإسلاميين ، كان من بينهم عدد من الصحابة الأكرمين ، وعدد من الفقهاء والمؤرخين والأدباء ، وغير ذلك من طبقات علماء الحضارة الإسلامية ، ممن كان لهم قدر واضح من الأفكار أو الأعمال التي تدخل في نطاق التربية بمدلولاتها الواسعة . وكان من الممكن ولا شك أن يزداد عدد هذه الدراسات وأن تشمل عدداً أكبر من الشخصيات العربية الإسلامية ، فتراثنا التربوي غني

ورجاله عديدون . ولكن المكتب رأى أن يدفع بهذه الدراسات إلى النشر تحت عنوان يتسع للزيادة وهو « من أعلام التربية الإسلامية » بحيث يمكن أن ينشر المكتب كلما تجمع لديه عدد جديد من الدراسات مجلداً جديداً ضمن ما أعده من مجلدات .

وعلى الرغم من أن هذه الدراسات التي ننشرها في أربعة مجلدات متتالية ، بمشيئة الله ، كانت تحتاج إلى قدر أكبر من التوحيد في أسلوب معالجتها للشخصيات ، وقدر أكبر من التقنين لأسلوب توثيقها ، إلا أننا فضلنا ألاّ نؤخر صدورها بجهد تحريري مستقل ، وأن نترك مسؤولياتها العلمية للمختصين الأفاضل الذين أعدوا هذه الدراسات . وقد اكتفى المكتب بتشكيل لجنة فنية للمشاركة في تقويمها واختيارها وتوزيعها على مجلدات يسهل تناولها . ويود المكتب أن يشكر أعضاء هذه اللجنة على جهودهم ، مقدراً لهم عملهم القيم ، وهم الأساتذة : الدكتور محمد بن لطفي الصبّاغ ، الدكتور عبد الله النافع آل شارع ، الدكتور محمد مصطفى الأعظمي ، الدكتور حامد شاكر حلمي ، الأستاذ كمال توفيق الهلباوي الذي كان مقرراً للجنة .

غير أن الشكر والتقدير يجب أن يأتيا في المقام الأول للأساتذة الباحثين الذين بذلوا جهد الدرس والتحليل والتحرير ليقدموا للقارئ تلك المجموعة المنيرة من علماء التربية الإسلامية راجين أن يتصل جهدهم وأن يخصوا المكتب بما يعدونه بعد ذلك من دراسات حول أعلام آخرين ممن لم تضمهم المجلدات الأربعة الأولى .

وسوف يستطيع القارئ الباحث أن يعيد تصنيف هؤلاء الأعلام المترجم لهم حسب ما يتراءى له من أسس التصنيف الموضوعي لآرائهم واهتماماتهم وجوانب التربية التي تناولوها . ولكننا فضلنا أن نلتزم بالترتيب التاريخي للأعلام حسب تواريخ وفياتهم ، وكأنما نعد بذلك التجميع موسوعة لطبقات المربين وفق أسلوب كتب الطبقات العربية المعروفة .

وهكذا يشتمل المجلد الأول على ترجمة عشرة من الأعلام بدءاً من القرن الأول الهجري حتى قرب نهاية القرن الثالث ، فيبدأ المجلد بترجمة الخليفة عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) واهتماماته التربوية (المتوفى ٢٣هـ) حتى ابن قتيبة (المتوفى ٢٧٦هـ) .

ويضم المجلد الثاني إحدى عشرة دراسة تبدأ بدراسة عن ابن خلاد الرامهرمزي (المتوفى ٣٦٠هـ) لتتناول عدداً آخر من الأعلام حتى منتصف القرن الخامس للهجرة فيختتم المجلد بدراسة الخطيب البغدادي ، سيرته الذاتية وبيئته الحضارية (المتوفى ٤٦٣هـ) .

أما المجلد الثالث فيبدأ بالإمام أبي حامد الغزالي (المتوفى ٥٠٥هـ) ليشمل الأعلام من بدايات القرن السادس حتى قرب منتصف القرن الثامن فتختم دراساته بدراسة عن ابن الحاج العبدري (المتوفى ٧٣٧هـ) .

ويأتي ختام المجلدات الأربعة المعدة للنشر فيغطي الأعلام من منتصف القرن الثامن مبتدئاً بدراسة عن الإمام محمد الذهبي (المتوفى ٧٤٨هـ) حتى النصف الثاني من القرن الرابع عشر الهجري بدراسة عن محمد رشيد رضا وخصائص المنهج الذي رسمه للتربية الإسلامية في العصر الحديث (المتوفى ١٣٥٤هـ).

ويجد القارئ في ختام هذا التمهيد كشافاً كاملاً بأسماء الأعلام ومؤلفي الدراسات كما قسمت على المجلدات الأربعة .

ولن نكرر القول أن المجلدات الأربعة لا تزعم أنها تشمل كل أعلام التربية الإسلامية ولا أنها تمثل موسوعة متكاملة عن جوانب الفكر التربوي الإسلامي ، ولكنها خطوات على الطريق لوضع موسوعة للأعلام التربويين في حضارتنا الإسلامية ولبنات تضاف إلى اللبنات التي تقيمها المؤسسات الأخرى والأفراد من الباحثين في صرح التربية الإسلامية التي نتطلع لأن تظللنا جميعا وأن نجد فيها الهداية للفكر التربوي السليم والمنهج التربوي القويم .

إن جهود مكتب التربية العربي لدول الخليج في خدمة التربية الإسلامية لن تتوقف ، ولا بد لنا ونحن نراجع هذه الجهود وندفعها للأمام أن نذكر بالفضل جهود الأخ الزميل الدكتور محمد الأحمد الرشيد المدير العام السابق للمكتب الذي وضع بذور هذا الجهد وعمل على تنميته ، والأستاذ الدكتور محمد سليم العوّا المستشار السابق للمكتب الذي أسهم بآرائه القيمة ومشورته الفنية في التخطيط والتنفيذ لكثير من هذه الجهود .

ويهم مكتب التربية العربي لدول الخليج أن يتلقى دائماً آراء ومساهمات المختصين العاملين في مجال هذه الخدمة للتربية الإسلامية والمشاركين بجهودهم في تطويرها حتى ندفع معاً بهذه الجهود إلى ما هو أفضل وأنفع .

والله من وراء القصد .

د. علي بن محمد التويجري

المدير العام

لمكتب التربية العربي لدول الخليج

كشاف بأسماء
الأعلام والبحوث والمؤلفين
لكتاب من أعلام التربية العربية الإسلامية
في المجلدات الأربعة



المجلد الأول :

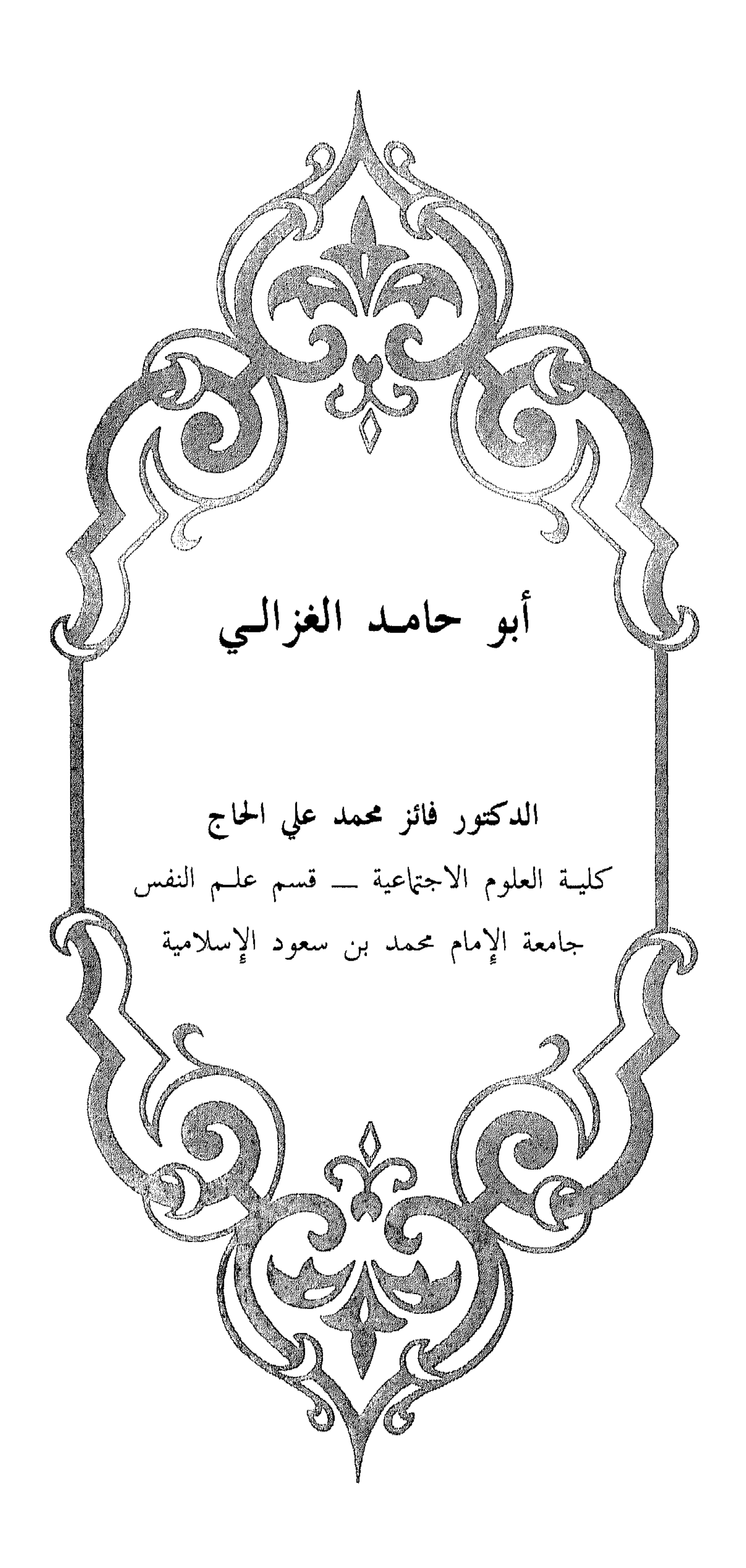
المجلد الثاني :

الموضوع	المؤلف
□ أبو محمد الحسن بن عبد الرحمن ابن خلاد الرامهرمزي (ت ٣٦٠ هـ)	
○ الاهتمامات التربوية عند ابن خلاد الرامهرمزي	د. علي خليل مصطفى أبو العينين
□ أبو جعفر أحمد بن إبراهيم بن خالد المعروف بابن الجزار القيرواني (ت ٣٦٩هـ)	
○ سياسة الصبيان وتدبيرهم لابن الجزار القيرواني	د. علي ادريس
□ أبو الحسن محمد بن أبي ذر يوسف العامري النيسابوري (ت ٣٨١هـ)	
○ أبو الحسن العامري وآراؤه التربوية	د. أحمد عبد الحميد غراب
□ أبو محمد عبد الله بن أبي زيد النفزاوي القيرواني (ت ٣٨٦هـ)	
○ عبد الله بن أبي زيد القيرواني	د. علي ادريس
□ أحمد بن محمد بن عبد ربه (ت ٤٠٣هـ)	
○ النظريات التربوية في كتاب العقد الفريد لابن عبد ربه الأندلسي	د. حسن عيسى أبو ياسين دكتورة وفاء السنديوني
□ علي بن محمد بن العباس ، أبو حيان التوحيدي (ت ٤١٤هـ)	
○ المضامين التربوية في فكر ابن حيان التوحيدي	د. علي خليل مصطفى أبو العينين
□ أبو علي أحمد بن محمد بن يعقوب الملقب مسكويه (ت ٤٢١هـ)	
○ ابن مسكويه	د. سعيد الديوه جي
□ أبو علي الحسين بن عبد الله بن الحسن بن علي ابن سينا (ت ٤٢٨ هـ)	
○ ابن سينا	د. محمد عثمان نجاتي
□ علي بن أحمد بن سعيد بن حزم (ت ٤٥٦هـ)	
○ التربية عند ابن حزم	أ. سعيد الأفغاني
□ أبو عمر يوسف بن عبد الله بن عبد البر عاصم النمري القرطبي (ت ٤٦٣هـ)	
○ الإمام يوسف بن عبد البر ترجمته واهتماماته الفكرية والتربوية	الشيخ عبد الرحمن النحلاوي
□ أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت بن أحمد ابن مهدي (ت ٤٦٣هـ)	
○ الخطيب البغدادي : سيرته الذاتية ، بيئته الحضارية ، إنتاجه الفكري واهتماماته التربوية	د. أكرم ضياء العمري

المجلـد الثالث :

المجلد الرابع :

- □ محمد بن أحمد بن عثمان بن قايماز ابن الشيخ عبد الله (٧٤٨هـ)
  - ○ الإمام محمد الذهبي : ترجمته وبعض آرائـه وأسـاليبه التربويـة — د. عبد الرحمن النحلاوي
- □ أبو عبد الله شمس الدين محمد بن أبي بكر بن أيوب ابن سعد الزرعي الدمشقي (ت ٧٥١هـ)
  - ○ ابن القيم الجوزية واهتماماته التربوية — د. طاهر سليمان حمودة
- □ عبد الوهاب بن علي بن عبد الكافي (ت ٧٧١هـ)
  - ○ التاج السبكي اهتماماته التربوية — د. عبد الرحمن النحلاوي
- □ عبد الرحمن بن خلدون (٨٠٨هـ)
  - ○ ابـن خلـــدون — د. عماد الدين خليـل
- □ أحمد بن أبي جمعة المغراوي (ت ٩٢٩هـ)
  - ○ أحمد بن أبي جمعة المغراوي من رجالات التربية في بلاد المغرب — د. عبد الهادي التازي
- □ مصطفى بن عبد الله (ت ١٠٦٧هـ)
  - ○ حاجـي خليفـــة — د. عماد الدين خليـل
- □ الشيخ محمد بن عبد الوهاب (ت ١٢٠٦هـ)
  - ○ الشيخ محمد بن عبد الوهاب وبعض الجوانب التربوية والتعليمية في دعوته — أ. عبد الرحمن العريني
- □ خيـر الديـن التونسي (ت ١٣٠٧هـ)
  - ○ خير الديـن التونسـي — د. محمد مصطفى هدارة
- □ أحمد بهائي بن محمد بن سعود الكواكبي (ت ١٣٢٠هـ)
  - ○ عبد الرحمن الكواكبي — د. محمد قدري لطفـي
- □ محمد بن عبده بن حسن خير الله (ت ١٣٢٣هـ)
  - ○ محمـد عبـــده — د. محمد مصطفى هدارة، د. محمد قدري لطفـي
- □ محمد رشيد رضـا (ت ١٣٥٤)
  - ○ محمد رشيد رضا وخصائص المنهج الذي رسمه للتربية الإسلامية في العصر الحديث — أ. أحمد أنور الجنـدي



أبو حامد الغزالي

الدكتور فائز محمد علي الحاج
كليـة العلوم الاجتماعية ــ قسم علـم النفس
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية



أبو حامد الغزالي

الدكتور فائز محمد علي الحاج

١ ـــ لمحة عن حياته وشخصيته وعصره :

هو محمد بن محمد بن أحمد الطوسي(١) الغزالي(٢) المعروف بأبي حامد نسبة إلى ابن له توفاه الله صغيرا ، وبحجة الإسلام لذوده عن حياض العقيدة الإسلامية بفكره وقلمه . ولد سنة ٤٥٠هـ ، ١٠٥٩م بمدينة طوس من والد فقير صالح . كان يشتغل بغزل الصوف ويبيعه في دكانه بطوس ، وكان يحب مجالسة الفقهاء والمتصوفة ، ولا يألو جهداً في خدمتهم والإحسان إليهم ، والإنفاق عليهم . وقد عاجلته المنية تاركاً ابنه محمد فقيراً صغيراً في رعاية أحد رجال الصوفية(٣) وهو أحمد بن محمد الرازكاني الذي عني بتعليم محمد الغزالي وأخيه وتفقيههما الفقه الشافعي وأصوله .

قرأ الغزالي ـــ الذي نؤرخ له ـــ طرفاً من العلم ببلدة طوس فثابر على دراسة الفقه وهو مايزال في ريعان الصبا ثم ارتحل إلى جرجان(٤) وهو دون العشرين ولا نعلم كم بقي فيها . والمرجح أن يكون قد تزوج في هذه الأثناء بيد أنه مالبث أن عاد إلى طوس ، وبينما هو في طريق عودته إليها داهمة بعض اللصوص(٥) الذين سرقوا من كتبه ماسرقوا فعز عليه أن يتركها وينجو بنفسه فخاطر بحياته ومنذ هذه الحادثة صار الغزالي يستظهر كل مايقع تحت يديه .

وبعد ثلاث سنوات ارتحل إلى نيسابور حيث إمام الحرمين : ضياء الدين الجويني(٦) رئيس المدرسة النظامية في نيسابور آنذاك ، وأخذ الغزالي

يتحسس في ذلك الوقت الاختلافات المذهبية والآراء المتشعبة وطرقها الكثيرة ، وصار يدرس المذاهب المختلفة ويتعرف عليها ، وكان رائده في ذلك الوصول إلى الحقيقة التي تروي النفس وتنير العقل ، فدرس الفرق ، والفلسفة والأخلاق وعلم الكلام وتبحر في كل ذلك وقال عن نفسه :

« لم أزل في عنفوان شبابي منذ راهقت البلوغ اقتحم لجة هذا البحر العميق وأخوض غمرته خوض الجسور ، لا خوض الجبان الخدور ، وأتوغل في كل مظلمة ، وأتهجم على كل مشكلة وأتفحم كل ورطة وأتفحص عقيدة كل فرقة ، واستكشف أسرار مذهب كل طائفة لأميز بين محق ومبطل ومتسنن ومبتدع ، لا أغادر باطنياً إلا وأحب أن أطلع على بطانته ولا ظاهرياً إلا وأريد أن أعلم حاصل ظهارته ، ولا فلسفياً إلا وأقصد الوقوف على كنه فلسفته ، ولا متكلماً إلا وأجتهد في الاطلاع على غاية كلامه ومجادلته ، ولا صوفياً إلا وأحرص على العثور على سر صفوته ، ولا متعبداً إلا وأترصد مايرجع إليه حاصل عبادته ، ولا زنديقاً معطلا إلا وأتجسس وراءه للتنبه لأسباب جرأته في تعطيله وزندقته[٧] .

وفي سنة ٤٧٨هـ ــ ١٠٨٥م خرج الغزالي من نيسابور بعد وفاة شيخه الجويني إلى المعسكر الذي كان فيه (نظام الملك) وبدأ يشارك العلماء مجلسهم لدى الوزير ، كما أخذ في مناظرتهم وكانت أسئلته في أبواب العلم محرجة ، وكانت أجوبته لمختلف المسائل مبهجة وأقر له القوم صحة الرأي ، وقوة الحجة ، وأعجب (نظام الملك) به ووجد فيه ضالته المنشودة ، شخصية علمية ، ذا حجج منطقية ، وإلماماً بمختلف فروع العلم ، متضلعاً في المذهب الشافعي ، واخلاصاً شديداً له ، فعرض عليه المنصب الكبير ، التدريس في المدرسة النظامية ببغداد عام ٤٨٤هـ ــ ١٠٩١م وبلغ أوج مجده العلمي في هذه المدرسة حتى كان يحضر درسه ثلاثمائة عمامة من أكابر العلماء ، وكان ممن حضر عنده : أبو الخطاب وابن عقيل وهما من فقهاء الحنابلة الكبار ، فتعجبوا من فصاحته واطلاعه وقال عنهم (ابن الجوزي) في المنتظم[٨] وكتبوا كلامه في مصنفاتهم .

وقد شاهد الغزالي أحداثاً خطيرة في هذه الحقبة منها مقتل (نظام الملك) الوزير السلجوقي الكبير سنة ٤٨٥هـ ـــ ١٠٩٢م ، وموت السلطان ملكشاه بن ألب أرسلان في السنة نفسها ، ووفاة الخليفة المقتدي بأمر الله سنة ٤٨٧هـ ـــ ١٠٩٤م ، كما شاهد حفل تنصيب الخليفة المستظهر بالله إلى جانب تأثره الكبير بالصوفية[٩] ، كل هذه الأمور دفعت الغزالي لأن يترك المنصب الكبير تدريس النظامية ويفارق بغداد ويتوجه إلى الشام ٤٨٨هـ ـــ ١٠٩٥م[١٠] . وفي هذه اللحظات الحاسمة من حياته يصور لنا الغزالي حالته النفسية آنذاك كيف يترك بغداد .. كيف يترك النظامية وهو أكبر المدرسين فيها ؟ فيقول :

« فلم أزل أتفكر في الأمر مدة وأنا بعد على مقام الاختيار ، أصمم العزم على الخروج من بغداد وأصل العزم يوماً وأقدم فيه رجلا وأؤخر فيه أخرى فلم أزل أتردد بين تجاذب شهوات الدنيا ودواعي الآخرة ستة أشهر أولها رجب ٤٨٨هـ وفي هذا الشهر جاوز الأمر حد الاختيار إلى الاضطرار .. ثم لما أحسست بعجزي وسقط بالكلية اختياري التجأت إلى الله التجاء المضطر الذي لاحيلة له ، فأجابني الذي يجيب المضطر إذا دعاه .. وأظهرت عزم الخروج إلى مكة وأنا أريد في نفسي سفر الشام[١١] » .

وهكذا سار متجهاً نحو الشام ، وعاش عيشة الزهاد في مئذنة جامع دمشق الأموي والتي عرفت بالمئذنة الغزالية . وبعد مرور سنتين رحل الغزالي إلى بيت المقدس وكان كثير الاعتكاف في مسجد قبة الصخرة ، وقد كانت من نتائج رحلته إلى الشام وبيت المقدس كتابه الكبير إحياء علوم الدين وهو من أشهر ما كتبه في التصوف والأخلاق ، وقدم فيه الخلاصة الرائعة لتجربته الصوفية[١٢] .

وبعد ذلك سافر الغزالي إلى مكة فأدى فريضة الحج ثم اعتزم بعد ذلك الرحلة إلى المغرب قاصداً زيارة الأمير يوسف بن تاشفين[١٣] ولكنه لما وصل الاسكندرية علم بوفاته .. فرجع إلى نيسابور سنة ٤٤٩هـ أي استغرقت رحلته الطويلة التي زار فيها الشام وفلسطين والحجاز ومصر عشر سنوات . وظل

مدة في نيسابور حيث عاد بعدها إلى طوس ثم دعاه (ضياء الملك) بن نظام الملك متولي المدرسة النظامية سنة ٥٠٤هـ للتدريس في بغداد فاعتذر عن ذلك ، وقد بنى بجوار داره مدرسة للفقهاء ، ومأوى للصوفية وفاضت روحه في الرابع عشر من جمادى الثانية سنة ٥٠٥هـ ــ ١١١١م .

٢ ــ عصر الإمام الغزالي :

يعد الغزالي من أعلام القرن الخامس الهجري وان أدرك خمس سنوات من القرن السادس وهذا التحديد السنوي مألوف ومفيد في البحث عن سير الاعلام لأنه يكون كالاطار للتصوير وكالفاصلة للتعبير . والقرن الخامس للهجرة حافل بالتطورات الاجتماعية والفكرية والثقافية والحوادث السياسية ، وظهور الإنسان في عصر من العصور من حيز المقادير والأمور الخارجة من الاختيار والتخير ولذلك يجمع المؤرخون على أن يكون لعصر الرجل أثر في سيرته كائناً ما كان .

لقد مالت الخلافة العباسية في دورها المتأخر إلى الضعف والانحلال وغدا الخلفاء ألاعيب بأيدي الأمراء والقواد ، كما انتشر الدعاة الذين كثروا في الأمصار ، كما انتشر الزعماء الجشعون الذين يتكالبون على السلطة وزادوا في ضعف الكيان السياسي للدولة وكان لكثرة الأفكار والآراء المختلفة من معتزلة يرفضون سلطة السلف ويتكلمون عن سلطة العقل المجرد .. واسماعيلية يحملون لواء المعارضة للحكم القائم ، ومذاهب فلسفية متعددة ، كان لكثرة الآراء أثر بعيد في زيادة الفوضى الشاملة والابتعاد عن مفهوم القرآن وشريعته . والفساد والاضطراب الفكري إلى جانب الاضطراب السياسي الأمر الذي أدى إلى نزاع حاد وعنيف بين الفرق المختلفة والطوائف المتعددة من حنابلة وشيعة وشافعية وحنفية ومتصوفة واشاعرة ، ويكفي أن نشير إلى بعض وجوه فلاسفة وعلماء القرن الخامس الهجري : ففي هذا القرن عاش أبو عبد الله البغدادي الشيعي ٤١٣هـ ، والقاضي عبد الجبار شيخ المعتزلة ٤١٥هـ ، وأبو علي ابن سينا شيخ الفلاسفة ٤٢٨هـ، وابن الهيثم الرياضي والطبيعي المشهور ٤٣٠هـ وابن حزم حجة الأندلس ٤٤٤هـ والاسفراييني ٤١٨هـ والجويني ٤٧٨هـ من كبار الأشاعرة ،

والحسن بن صباح ٤٨٥هـ زعيم الباطنية ، وللاسماعيلية والباطنية بوجه خاص دعاة كانوا يطوفون بالبلاد الإسلامية شرقاً وغرباً . وكان لابد لمن يعيش في خراسان والعراق أن يلم بذلك ويندفع نحو الفلسفة دفعاً . وهكذا كان شأن الغزالي الذي دفعه حب الاطلاع أن يقرأ كثيراً ، قرأ لفلاسفة الإسلام كما قرأ لغيرهم ، استوعب الفلسفة اليونانية ، كما ألم بالفلسفات الشرقية ، استهوته آراء الرواقيين وبعض رجال مدرسة الاسكندرية أكثر مما استهواه المذهب المشائي ، وتمكن كل التمكن من فلسفة أرسطو والفارابي وابن سينا . ونظرة إلى كتبه عامة تشهد بمدى وقوفه على التراث الفلسفي المتشعب القديم والحديث .

ولقد ظهرت ثمار قراءاته فيما كتب وألف ، فوضع في المنطق أكثر من كتاب : أخصها : « معيار العلم » — و « محك النظر » و « مقدمة المستصفى » . ووضع في الفلسفة عامة كتابين كبيرين ، أولهما « مقاصد الفلاسفة » وهو تلخيص شامل واضح للنظريات الفلسفية على نحو ماصورها الفارابي وابن سينا الذي ترجم إلى اللاتينية تحت عنوان : Philosophia Algazalis والكتاب الثاني « تهافت الفلاسفة » وهو من أهم الكتب الفلسفية في القرون الوسطى كتبه في سن النضج فجاء عميقاً ودقيقاً فقد جمع مشكلات الفلسفة الدينية اسلامية كانت أو مسيحية ولخصها في عشرين مسألة ثم ناقشها الواحدة تلو الأخرى وهذا ولا شك منهج جديد في العرض والتأليف وفي جمعه بحث وهضم وفطنةو اختيار ، وفي مناقشته أصالة وابتكار . وبعد مضي مائة عام من تأليفه رأى ابن رشد من واجبه دفاعاً عن الفلسفة أن يرد عليه في كتابه « تهافت التهافت » ولا شك في أن الغزالي في « تهافته » أكثر أصالة وأوضح شخصية وأعظم تحرراً .

وآخر كتاب فلسفي انتقد فيه المتكلمين ورد على الفلاسفة والباطنية هو : « المنقذ من الضلال » والغزالي من أكبر متكلمي الإسلام ان لم يكن أكبرهم ، أيد آراء الأشاعرة وأهل السنة وحاول أن يصبغ علم الكلام بصبغة صوفية بعد أن تمكن من المذهب العقلي والمبادىء الفلسفية وبرغم دعوته إلى « الجام العوام عن علم الكلام » وقوله بـ « الاقتصاد في الاعتقاد » فإنه انتهى إلى آراء كلامية

فيها عمق ودقة نظر مجرد وفلسفة ، وبرغم أنه قال (بتهافت الفلاسفة وحمل عليهم حملة شعواء فإنه فتح الباب لادماج الفلسفة في الكلام ودرسها تحت كنفه على نحو ماصنع المتكلمون من بعده كالنسفي في « عقائده » والأيجى في « موافقه » .

واذا صح لنا أن نتحدث عن تصوف سني على نحو ماذهب إليه القشيري ، فإن الغزالي منحه حياة وقوة لا يزال يعيش عليها حتى اليوم ، واذا كان ينكر الإتحاد والحلول اللذين قال بهما الجنيد والحلاج . فإنه يسلم بالذوق والفيض والإلهام . ويرى أن طهارة النفس سبيل لكشف الحجب والوصول إلى معلومات وحقائق لا يمكن الوصول إليها عن طريق الحس والعقل . ويختلط التصوف عند الغزالي بالأخلاق كل الاختلاط . ويعد كتاب « الأحياء » بحق مؤلفاً صوفياً وأخلاقياً في آن واحد ولا نزاع في أن الغزالي على رأس الأخلاقيين في الإسلام ، فصل القول في الأخلاق الدينية واقامها على دعائم سيكولوجية ، وحلل أمراض النفس .

وإذا تركنا الغزالي المتكلم والفيلسوف والمتصوف فإننا أمام الغزالي الفقيه الذي اتجه إليه في صدر حياته العلمية ولم يتركه حتى في حياة التصوف التي عاشها من بعد وله فيه وفي أصوله التأليفات المحكمة الدقيقة مابين موسوعة مبسوطة ، وموجزة ، ووسيطة ، وقد قال ابن السبكي في تأليفاته في الفقه وغيره : « له في المذهب الشافعي البسيط والوسيط ، والوجيز والخلاصة وفي سائر العلوم كتاب احياء علوم الدين ، وكتاب الأربعين وكتاب الأسماء الحسنى ، والمستصفى في أصول الفقه والمنخول في أصول الفقه ألفه في حياة أستاذه امام الحرمين ، وبداية الهداية ، والمآخذ في الخلافيات ، وتحصين المآخذ ، وكيمياء السعادة ، والمنقذ من الضلال ، والبيان المنتحل من الجدل وشفاء العليل في بيان مسائل التعليل ، والاقتصاد في الاعتقاد ، ومعيار النظر ، ومحل النظر ، وبيان القولين للشافعي ، ومشكاة الأنوار ، والمشكاة في الرد على الباطنية ، وتهافت الفلاسفة ، والمقاصد في بيان اعتقاد الأوائل ، والجام العوام عن علم الكلام ، والغاية القصوى وجواهر القرآن ، وبيان فضائح الامامية والمختصر الأخير وكتاب ميزان العمل وكتاب أسرار معاملات الدين ..).

بعد هذا العرض السريع ، لو أردنا أن نشير إلى الغزالي بلقب فماذا نقول ؟ أنسميه فقيهاً أم متكلماً أم صوفياً أم فيلسوفاً ؟ إن كل تسمية من هذه التسميات تلقى اعتراضاً . انه ليس فقيهاً كالشافعي وأحمد بن حنبل ، ولا متكلماً كالنظام والعلاف ، ولا صوفياً كعمر بن الفارض ، ومحي الدين بن عربي ، ولا فيلسوفاً كأرسطو وابن رشد . إن كل تسمية من هذه التسميات يمكن أن تسيء إلى الغزالي اذا أطلقت عليه أو أن تنقصه بعض حقه ، ولقد كان من التوفيق إلى حد بعيد في العلم وفي الحق أن يسمى الغزالي منذ زمن طويل حجة الإسلام ، ذلك لأن هذا المفكر العبقري لما تعرض للفقه وللكلام وللتصوف وللفلسفة لم يكن في خياله ولا في منهاجه إلا الدفاع عن الدين عامة وعن الإسلام خاصة من أجل ذلك كانت تسميته حجة الإسلام تسمية موفقه صحيحة ودالة ودقيقة في وقت واحد .

ولأن الظروف السياسية والفكرية والاجتماعية والعصر الذي نشأ فيه هو الذي دفعه إلى شيء من هذا كما أشرنا ، فالغزالي الذي أحس لدى العامة بلبلة الأفكار والانصراف عن تعاليم الدين ، فهناك من يستبيح المحرمات ومن يتحلل عن العبادات وهناك الاباحي الذي لا يلتزم بمبدأ أو دين . والشاك الذي ينكر الله واليوم الآخر . وغير ذلك من التيارات الفكرية المتناقضة فاعتقد الغزالي أنه يستطيع مع وزيره وصديقه نظام الملك عن طريق المدارس النظامية المنتشرة في الدولة السلجوقية ان يعود بالأمور إلى نصابها ولكنه لم يلبث الوزير والمعين أن قتل غدراً الأمر الذي جعله يتجه نحو طريق آخر للاصلاح والتقويم ألا وهو طريق الزهد والعبادة والخلوة والاعتكاف .

وفيما يلي من صفحات نلخص بعض الأفكار والنظريات التربوية والنفسية التي تركها لنا من خلال كتبه ومؤلفاته المتعددة التي زاد عددها عن الأربعمائة مؤلف مابين فتوى في رسالة صغيرة وبين مؤلف مثل كتاب احياء علوم الدين في أربعة أجزاء ضخام[١٤] .

٣ ــ فلسفة التربية عند الغزالي :

كتب الغزالي في شؤون التربية في عدد من مؤلفاته التي تتضمن آراءه في التربية من أهمها : « فاتحة العلوم » « أيها الولد » « ميزان العمل » « الرسالة

اللدنية » ثم كتاب احياء علوم الدين الذي يعتبر من أكبر كتبه في علم الكلام والفقه والأخلاق والتربية .

والدارس لما كتب الغزالي عن التربية وشؤونها في مؤلفاته المختلفة وعلى الأخص في احياء علوم الدين يجد أنه وضع نظاماً تربوياً كاملا شاملا ومحدداً . ولا غرابة في هذا ، اذ أن التربية نتيجة حتمية للفلسفة فإن الفيلسوف يعمل على نشر مذهبه ومبادئه التي يدين بها فيلجأ إلى التربية يتذرع بها لتساعده على الوصول إلى تحقيق غرضه . ولقد شبه أحد الفلاسفة والمربين المعاصرين شبه التربية والفلسفة بوجهي العملة الواحدة لأن الفلسفة والتربية لا تفترقان ، فتقوم التربية بنشر المذهب الفلسفي وتعليمه للناس ، وتقوم الفلسفة بتحديد هدف النظام التربوي ورسم الوسائل والطرق التي تساعد على الوصول إلى الهدف .

وقد رسم الغزالي هدفه التربوي وفقاً لنظرته للحياة أي وفقاً لفلسفته ثم وضع المنهج العلمي الذي رآه مناسباً لتحقيق هدفه وغرضه فصنف العلوم وقسمها إلى شرعية وغير شرعية يقول[١٥] : « وأعني بالشرعية ما استفيد من الأنبياء ، ولا يرشد العقل مثل الحساب ولا التجربة مثل الطب ، ولا السماع مثل الفقه . فالعلوم التي ليست بشرعية تنقسم إلى ماهو محمود وإلى ماهو مذموم وإلى ماهو مباح ، والمحمود مايرتبط به مصالح أمور الدنيا كالطب والحساب وذلك ينقسم إلى ماهو فرض كفاية وإلى ماهو فضيلة وليس بفريضة . أما فرض الكفاية فهو كل علم لا يستغنى عنه في قوام أمور الدنيا كالطب اذ هو ضروري في حاجة بقاء الأبدان على الصحة ، والحساب فهو ضروري في المعاملات وقسم التركات والوصايا والمواريث وغيرها . وهذه العلوم لو خلا البلد عمن يقوم بها حرج أهل البلد ، واذا قام بها واحد كفى وسقط الفرض عن الآخرين . فلا تتعجب من قولنا أن الطب والحساب من فروض الكفاية ، فإن اصول الصناعات أيضاً من فروض الكفاية كالفلاحة والحياكة والسياسة والحجامة والخياطة وغيرها فانه لو خلا البلد من الحجام لسارع الهلاك إليهم وخرجوا بتعريضهم أنفسهم للهلاك ، فإن الذي أنزل الداء أنزل الدواء وأرشد إلى استعماله وأعد الأسباب لتعاطيه فلا يجوز التعريض للهلاك باهماله . وأما مايعد

فضيلة لا فريضة فالتعمق في دقائق الحساب وحقائق الطب وغير ذلك مما يستغنى عنه ولكن يفيد زيادة قوة في القدر المحتاج إليه . وأما المذموم منه فعلم السحر والطلسمات وعلم الشعبذة والتلبيسات والمباح منه علم الأشعار التي لا سخف فيها وتواريخ الأخبار وما يجري مجراه .. »[١٦] .

٤ ــ علم نفس الطفل عند الغزالي :

يبني الغزالي رأيه في علم نفس الطفل على أساس نظرته إلى النفس الانسانية وعلى فهمه لطبيعة الطفل وغرائزه . فهو يرى أن النفس خلوة من أي نقش وفي هذا يقول : « الصبي أمانة عند والديه ، وقلبه الطاهر جوهرة نفيسة ساذجة خالية من كل نقش وصورة ، وهو قابل لكل ماينقش عليه ومائل إلى كل ما يحال إليه . فإن عود الخير وعلمه نشأ عليه وسعد في الدنيا والآخرة ، وشاركه في ثوابه أبواه وكل معلم له ومؤدب . وأن عود الشر وأهمل اهمال البهائم شقى وهلك وكان الوزر في رقبة القيم عليه والوالي[١٧] له . وهو في هذا يوافق أصحاب المذهب التجريبي من الفلاسفة ولا سيما أصحاب المدرسة التجريبية الانكليزية مثل لوك وهيوم الذين كانوا يرون أن النفس تولد صفحة بيضاء خلوة من أي نقش Tabula rasa ، وان ليس في الفكر مالم يكن من قبل في الحس . والطفل في نظر الغزالي تبعاً لهذا يتقبل الخير والشر على حد سواء وهو كما يقول الحديث الشريف ، يولد على الفطرة ، وأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه[١٨] . وفي هذا يقول : وكما ان الغالب في الأصل المزاج الاعتدال ، وإنما تعتري المعدة المضرة بعوارض الأغذية والأهوية والأحوال فكذلك كل مولود يولد معتدلا صحيح الفطرة ، وإنما أبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه[١٩] علماً بأن الغزالي لاينكر الاستعدادات الوراثية التي تتحكم في عملية التعلم فهو يؤمن بأثر التربية ودورها في توجيه الغرائز وفي تقويتها واضعافها ولكنه يعترف بدور الطبيعة الأصلية ويعرف حدود التربية والاكتساب والتطبع ، ويلتقي في هذا مع علماء النفس المحدثين فيقول : « إن النواة ليست بتفاح ولا نخل قبل أن نتعهدها بالغرس والتربية . على أن التربية لايمكنها أن تغير من استعداد النواة لقبول بعض الأحوال دون بعض فتجعل من نواة النخل تفاحاً

وبالعكس[٢٠] ، ويقول أيضاً : « فكذلك الغضب والشهوة لو أردنا قمعها وقهرها بالكلية حتى لا يبقى لهما أثر لم نقدر عليه أصلا ولو أردنا سلاستهما وقودها بالرياضة والمجاهدة قدرنا عليه »[٢١] .

وفي هذا يلتقي الغزالي مع علماء النفس المحدثين والمربين فيما يتصل بالحدود بين الوراثة والبيئة والطبع والتطبع أو مايسمى : (Nature and Nurture) وهو يرى بوضوح أن اختلاف الطبائع لا يرجع إلى آثار التربية وحدها وانما يتأثر أيضاً بالطبيعة الموروثة وباختلاف قوة الشهوة أو ضعفها .

بل يذهب الغزالي إلى أبعد من هذا فيقرر مبدأ الفروق الفردية التي ترجع إلى اختلاف الوراثة والاستعدادات الفطرية ويبين حدود التربية تبعاً لهذه الفروق وواجبات التربية تجاه هذه الفروق فينصح الغزالي بأن « يقتصر بالمتعلم على قدر فهمه فلا يلقى إليه مالا يبلغه عقله ، فينفره أو يخبط عليه عقله »[٢٢] وقال « بل ينبغي أن ينظر في مرض المريد ، وفي حاله وسنه ومزاجه ، وما تحتمله بنيته من الرياضة ويبنى على ذلك رياضته »[٢٣] .

وهو فوق هذا لا يرى أن الطبيعة البشرية فاسدة (كما ذهب إليه بعض المربين المسيحيين في العصور الوسطى) وينبغي قمعها وزجرها وتطهيرها . بل رأى أن للشهوات والغرائز وظيفتها وأن الغرض من التربية ليس قمعها وكبتها بل الاتجاه نحو حسن توجيهها . يقول : فان الشهوة خلقت لفائدة وهي ضرورية في الجبلة فلو انقطعت شهوة الطعام لهلك الإنسان ، ولو انقطعت شهوة الوقاع لانقطع النسل ، ولو انعدم الغضب بالكلية لم يدفع الإنسان عن نفسه ما يهلكه ولهلك[٢٤] ، ويرى الغزالي أن الطفل : « يولد معتدلا صحيح الفطرة وأن أبويه يعطيانه دينهما أيا كان ، كما يتطبع الطفل بالطباع الرديئة ، ويتعلم رذيل الخصال من البيئة التي يعيش فيها ومن الطريقة التي يعامل بها ومن العادات التي يتعود عليها وكما أن جسم الطفل يكون ناقص التكوين عند الولادة وانما يكمل ويقوى بالنمو والتربية بالغذاء فكذلك طبيعة الطفل التي فطر عليها والتي هي خيرة من يد خالقها ، تكون ناقصة التكوين ويمكن أن تكتمل وتتجمل بالتربية الصالحة »[٢٥] . وما أشبه هذا القول بما جاء في كتاب « اميل » لروسو عن تربية الصغير وطبيعته .

٥ ــ الغزالي وتربية الطفل :

انطلاقاً من نظرة الغزالي إلى نفسية الطفل وطبيعته فهو يرى أن التربية تبدأ من الحضانة فلا يستعمل في حضانته وارضاعه إلا امرأة صالحة متدينة تأكل الحلال[٢٦] ، وينبغي أن يحسن مراقبته وأن يقوى فيه خلق الحياء عند ظهوره فيه ، وأن يعلم الطريق المستقيم في تناول الطعام والمشاركة فيه ، فعليه أن يأكل مما يليه ، وألا يبادر إلى الطعام قبل غيره ، وألا يحدق النظر إليه ولا إلى من يأكل ، وألا يسرع في الأكل وأن يجيد المضغ ، وألا يوالي بين اللقم ، ولا يلطخ يده ولا ثوبه ، وعليه أن يحفظ الصبي عن الصبيان الذين تعودوا التنعم والرفاهية ولبس الثياب الفاخرة ، وكذلك الصبيان الذين ساءت أخلاقهم . ومن الطرق التي يراها الغزالي مؤدية إلى إبعاد الصبي عن العبث والمجون هي شغل أوقات فراغه كأن يتعلم الصبي القرآن الكريم وأحاديث الأخبار وحكايات الأبرار وأحوالهم ، ويحفظ من الأشعار التي فيها ذكر العشق وأهله ويحفظ من مخالطة الأدباء الذين يزعمون أن ذلك من الظرف ورقة ، فإن ذلك يغرس في قلوب الصبيان بذر الفساد ، ويذكرنا هذا بما قاله المربي الأمريكي جون ديوي بأن للمدرسة ثلاث وظائف أساسية هي تطهير المعلومات وتنظيمها وتبسيطها .

وينبغي أن يمنع من النوم نهاراً فإنه يورث الكسل ولا يمنع منه ليلا ولكن يمنع الفرش الوطيئة حتى تتصلب أعضاؤه ولا يسمن بدنه فلا يصبر على التنعم بل يعود الخشونة في المفرش والملبس والمطعم .. ويعود في بعض النهار المشي والحركة والرياضة حتى لا يغلب عليه الكسل[٢٧] .

« وأن يعود التواضع والإكرام لكل من عاشره والتلطف في الكلام معهم .. وينبغي أن يعود ألا يبصق في مجلسه ، ولا يتمخط ولا يتثاءب بحضرة غيره ، ولا يستدبر غيره ولا يضع رجلا على رجل ، ولا يضع كفه تحت ذقنه ، ولا يعمد رأسه بساعده فان ذلك دليل الكسل ، ويعلم كيفية الجلوس ويمنع من كثره الكلام .. وأن يحسن الاستماع مهما تكلم غيره ممن هو أكبر منه سناً ، وان يقوم لمن فوقه ، ويوسع له المكان ويمنع من لغو الكلام وفحشه ومن اللعن والسب »[٢٨] .

ويدرك الغزالي شأن معظم المربين أهمية اللعب للطفل وحاجاته إلى ألوان النشاط الحسي « ان الصبي ينبغي أن يؤذن له بعد الإنصراف من الكتاب أن يلعب لعباً جميلا يستريح إليه من تعب المكتب بحيث لا يتعب من اللعب فإن منع الصبي من اللعب وإرهاقه إلى التعلم دائماً يميت قلبه ويبطل ذكاءه وينغص عليه العيش حتى يطلب الحيلة في الخلاص منه »[٢٩] . كما نصح الغزالي بأن يتجنب المعلم استعمال القسوة في تهذيب السلوك فقال : « ان يزجر المتعلم عن سوء الأخلاق بطريق التعريض ما أمكن ولا يصرح ، وبطريق الرحمة لا بطريق التوبيخ »[٣٠] ، كما نصح بعدم التمادي في العقاب والتأنيب ذلك لأن الصبي سوف « يهون عليه سماع الملامة وركوب القبائح ويسقط وقع الكلام من قلبه فليكن الأب حافظاً هيبته في الكلام معه فلا يوبخه إلا أحياناً والأم تخوفه بالأب وتزجره أحياناً »[٣١] .

٦ ـــ الغزالي والصحة النفسية :

شبه الغزالي النفس أو القلب بالجسم فان كان الجسم صحيحاً متناسقاً في أعضائه ومتزناً فإن الجسم يكون سليماً من الأمراض ، أما إذا مرض عضو في الجسم أو اختل فإن الجسم يفقد اتزانه ويصبح سقماً ، كذلك فإن الاعتدال في الاخلاق والصفات دليل على صحة النفس (القلب) والانحراف في الخلق دليل على مرض النفس وسقمها[٣٢] ، وبازالة المرض من جسم الإنسان يشفى ويكتسب الصحة كما أن ازالة الرذائل وتطهير السريرة يشفيان النفس من مرضها وعلتها . ويقول الغزالي ان علاج الأبدان يحتاج إلى طبيب عالم بطبيعتها وبأنواع مرضها وبوسائل علاج هذه الأمراض : كذلك فعلاج النفوس يحتاج إلى مرب عالم بطبيعة النفس البشرية وبنقائصها وبوسائل اصلاحها ، وكما يتسبب جهل الطبيب في اتلاف صحة المريض فإن جهل المعلم أو المربي يتسبب أيضاً في افساد خلق المتعلم ، يقول الغزالي : « فكذلك الشيخ المتبوع بطب نفوس المريدين ويعالج قلوب المسترشدين ، ينبغي ألا يهجم عليهم بالرياضة والتكاليف في فن مخصوص وفي طريق مخصوص مالم يعرف اخلاقهم وأمراضهم ، وكما أن الطبيب لو عالج جميع المرضى بعلاج واحد قتل أكثرهم ، فكذلك الشيخ لو أشار على

المريدين بنمط واحد من الرياضة أهلكهم وأمات قلوبهم بل ينبغي أن ينظر في مرض المريد وفي حاله وسنه ومزاجه وما تحتمله بنيته من الرياضة ويبنى على ذلك رياضته »[٣٣] .

وكذلك من نصائحه في هذا المجال أن يسلك المعالج سبيل التدرج مع الغلمان الذين لايقتدرون على ترك الخلق السيء دفعة واحدة ، وفي هذا يقول : « ومن لطائف الرياضة اذا كان المريد لايسخو بترك الرعونة رأساً أو بترك صفة أخرى ولم يسمح بضدها دفعة أن ينقله المربى من الخلق المذموم إلى خلق مذموم أخف منه »[٣٤] ، ويقول أيضاً : « وان رأى الرعونة والكبر وعزة النفس غالبة عليه فيأمره أن يخرج إلى الأسواق للكدية والسؤال فإن عزة النفس والرياسة لا تنكسر إلا بالذل ، ولا ذل أعظم من ذل السؤال فيكلفه المواظبة على ذلك حتى ينكسر كبره وعز نفسه فان الكبر من الأمراض المهلكة وكذلك الرعونة »[٣٥] ، « وان رأى الغضب غالباً عليه الزمه الحلم والسكوت وسلط عليه من يصحبه ممن فيه سوء الخلق ويلزمه خدمة من ساء خلقه حتى يمرن نفسه على الاحتمال »[٣٦] .

ويؤكد الغزالي على أن أقوم الطرق لاكتساب الفضائل انما هي الرياضة ويعني بها حمل النفس على الأعمال التي يقتضيها الخلق المطلوب « فمن أراد مثلا أن يحصل لنفسه خلق الجود فطريقه أن يتكلف فعل الجواد وهو بذل المال فلا يزال يطالب به نفسه ويواظب عليه تكلفاً مجاهداً نفسه فيه حتى يصير طبعاً له ويتيسر عليه فيصير به جواداً وكذا من أراد أن يحصل لنفسه خلق التواضع وقد غلب عليه الكبر ، فطريقه أن يواظب على أفعال المتواضعين مدة مديدة وهو فيها مجاهد نفسه ومتكلف إلى أن يصير ذلك خلقاً وطبعاً فيتيسر عليه وجميع الأخلاق المحمودة تحصل بهذا الطريق وغايته أن يصير الفعل الصادر عنه لذيذًا »[٣٧] .

ويؤكد أخيراً على أهمية القدوة الصالحة والمثل الحسن من المرشد حتى يستطيع علاج المسترشدين فيقول « مثل المعلم المرشد من المسترشدين مثل الظل من العود فكيف يستوي الظل والعود أعوج »[٣٨] .

٧ ـ نظرية الفعل المنعكس الشرطي عند الغزالي[٣٩] :

لقد حاول الفلاسفة على اختلافهم دراسة الظواهر النفسية المختلفة كالاحساس والإدراك والمعرفة فخلفوا لنا آثاراً لها أهمية كبيرة في تاريخ علم النفس حتى أننا نجد كثيراً من الآراء والخواطر والنظريات تناولت موضوعات هي في الحقيقة في بحوث علم النفس الحديث . وقد تناولها الفلاسفة وعلى الأخص الفلاسفة المسلمين أمثال الفارابي وابن سينا والغزالي بالبحث الدقيق ، ولهذا فإن كثيراً من الحقائق العلمية الهامة التي تضمنها التراث والثقافة الإسلامية قد قذف بها العلماء المسلمون في تواضع وقلة مبالاة ، بل وفي لمحات فكرية عابرة في زاوية بسيطة من كتاب في سطر أو أقل من سطر . ومما يؤسف له اغفال بعض مؤرخي علم النفس من الكتاب الشرقيين والغربيين وحتى من العرب أنفسهم كثيراً من الحقائق العلمية رغم ثبوتها في الواقع .. وما قصة هذه النظرية التي أثبتها الغزالي ثم تلقفها آخرون وعرفت باسمهم إلا من هذا القبيل . وما السر في هذا اللبس إلا هذا السبب نفسه وهو أن المحدثين جعلوا من الوسائل التجريبية الحديثة والدراسات الغربية حجاباً كثيفاً حال دون الانتباه إلى أن الغزالي هو الذي أوضحها وقررها في أكثر من موضع في مؤلفاته المتعددة . ولو صعد هؤلاء الكتاب بأبصارهم إلى القرن الخامس الهجري حيث عاش الإمام الغزالي لرأوا تلك المناقشة العلمية الفلسفية مع المعتزلة في موضوع مترامي الأطراف وهو ماهية الحسن والقبح العقليين ووجدوا تلك النظرية الشرطية الاقترانية التي يسندها جميع علماء النفس اليوم إلى أصحاب المدرسة الشرطية الاقترانية وبخاصة بافلوف الذي تنسب إليه هذه النظرية والتي اكسبته جائزة نوبل لعام ١٩٠٤م لاكتشافه لها إثر دراسته للغدد الهضمية وارتكاساتها الشرطية (الاقترانية) دون الانتباه إلى أن الغزالي هو الذي قررها وكشف قانونها مع أن المنطق يقضي بأن يكون الذين وصلوا إلى غور الحقائق عن طريق فكرهم المجرد أقرب إلى الاعجاب والاجلال من الذين استعانوا على ذلك بمعاول المادة والتجربة والوسائل .

ولا بد لنا من الإشارة إلى كتاب المستصفى الذي يعتبر من أنفس ماكتبه الغزالي في باب الأصول وأهمية هذا الكتاب بالنسبة لنا لكونه عرض فيه نظرية

الفعل المنعكس الشرطي أو كما سماها : سبق الوهم إلى العكس[٤٠] ، وذلك عندما دخل مع المعتزلة في نقاش فلسفي مستفيض حول مسألة الحسن والقبح العقليين في الأشياء ، وخرج الغزالي من هذه المناقشة بعد أن بين للمعتزلة أنهم في حكمهم على الحسن والقبح الذاتي في الأشياء انساقوا وراء أوهام اقترانية تخيلوها أحكاماً عقلية ، وبعد أن بين لهم أيضاً أن مانراه حسناً لذاته هو في الحقيقة ليس كذلك وإنما ثبت فيه الحسن بسبب مصاحبته اللازمة لغرض من الأغراض . فالأمور كلها بحد ذاتها سواء وإنما يتصف بعضها بالحسن والآخر بالقبح نظراً لاقترانها بأغراض الناس ومصالحهم وفوائدهم ومصاحبة هذه الأمور الاقترانية اللازمة لها . ونحن من شدة إلفنا للترابط الكائن بين الذات والأمور الاضافية المصاحبة والملازمة لها ، واستمرار هذا الاقتران وهذا الارتباط الذي يظهر بين الاشياء وخواصها حتى بتنا نظن ونتوهم أن معنى الحسن أو القبح قد غدا كامناً في ذاتها لا ينفكان عن الآخر ولا ينفصل أحدهما عن الآخر . يقول الغزالي :

« لا تظهر الأشياء في الوجود منفردة منعزلة عن الأوصاف الإضافية والأمور الاقترانية التي تصاحب هذه الأشياء ، حتى غدت هذه الأمور الاقترانية المصاحبة لهذه الأشياء وكأنها مقرونة بإطلاق بسبب استمرار الارتباط بينها ، وطول الاقتران بها وألفة الناظر لهذه الأمور متبوعة أو ملازمة لما هو مقرون بها » ويقول :

« فإن مايرى مقروناً بالشيء يظن أن الشيء أيضاً لامحالة مقرون به مطلقاً ولا يدري أن الاخص أبداً مقرون بالأعم والأعم لا يلزم أن يكون مقروناً بالأخص ومثاله : نفرة نفس السليم (وهو الذي نهشته الحية) عن الحبل المبرقش اللون لأنه وجد الأذى مقروناً بهذه الصورة فتوهم أن هذه الصورة مقرونة بالأذى »[٤١] .

ويقترب (سكنر) من الغزالي في طريقة حدوث الربط الشرطي ، يقول سكنر : كما هو الحال بالنسبة للولد الذي احترقت أصبعه مرة من موقد حار فتعلم تجنب المواقد وما شابهها حتى ولو كانت باردة ، والشيء نفسه ينطبق

على الإنسان الذي لدغته الحية مرة فتعلم تجنب كل الحيات وما شاكلها حتى ولو كانت حبلا لايتحرك ولا يلدغ .

ولقد ميز الغزالي بين استجابة الخوف الناجمة عن الاقتران من أنها استجابة كسبية وليست فطرية ، اذ قال : ان الصبي اذا كان في بيت دخل عليه سبع أو حية ربما كان لا يخاف ولابما مد اليد إلى الحية ليأخذها ويلعب بها و لم يحدث الخوف إلا إذا كان معه أبوه وهو عاقل فخاف من الحية وهرب منها ، أو يحدث الخوف إذا لدغته هذه الحية[٤٢] .

وجدير بنا أن نذكر هذا التحليل الذي قدمه (ماورر) للتعلم الشرطي الذي يشبه إلى حد كبير ما قاله الغزالي عن نفرة نفس السليم الذي نهشته الحية عن الحبل المبرقش لأنه وجد الأذى مقروناً بهذه الصورة فتوهم أن هذه الصورة مقرونة بالأذى دوماً ، إذ يضرب (ماورر) مثلا مشابهاً عن طفل عضه كلب ، فإن رؤية الكلب تصبح مثيراً مشرطاً للخوف ، وفي مناسبة متأخرة فإن رؤية هذا الكلب أو رؤية أي كلب أو ماشابه الكلب تسبب الخوف .

وفي تجارب واطسون على الأطفال ثبت أنهم علموا الاستجابة بالخوف والنفور من الجرذان البيض . فانهم أصبحوا يخافون كل ذي فراء ولا سيما اذا كان الفراء أبيضاً حتى أن بعضهم صار يخاف من القطن .

وينتقل الغزالي إلى عرض مثال آخر لتوضيح نظريته فيقول : « وكذلك تنفر النفس عن العسل اذا شبه بالعذرة لأنه وجد الأذى والاستقذار مقروناً بالرطب الأصفر فتوهم أن الرطب الأصفر مقرون به الاستقذار ويغلب الوهم حتى يتعذر الأكل وان حكم العقل يكذب الوهم[٤٣] .

فاستجابة الاقدام على العسل استبدلت بعد عملية الاقتران إلى العكس وهي الاحجام عن العسل والنفور عنه ، فإن الوهم الاقتراني يسبق العقل إلى العكس ، ومن هنا جاء اصطلاحه سبق الوهم إلى العكس . وفي مناسبة أخرى يورد لنا استجابة النفور من العسل اذا وجده الإنسان في محجمة الحجام مع أن المحجمة لا تغير ذات العسل وأن النفور منشؤه أن المحجمة انما صنعت للدم

المستقذر فيتوهم ان الدم مستقذر لكونه في المحجمة ولا يدري أنه مستقذر بصفة في ذاته[٤٤] .

ولا يقتصر كلام الغزالي على دور الأوهام الاقترانية وأثرها في تكوين المخاوف الشرطية والمحبة والكراهية الشرطية بل يتعداها لتشمل أنواع أخرى من جوانب السلوك فإن أثر الأوهام عظيم في النفس وقواها لدرجة تتأثر بها هذه القوى وتتسخر لخدمتها مطيعة للأوهام وإن كانت كاذبة حتى أن الأفعال المنعكسة اللاإرادية تصبح بعد عملية الاقتران خاضعة ومطيعة للأوهام . يقول الغزالي تحت عنوان الوهم والقوة النفسية العملية[٤٥] :

« إن النفس منا ، متى توهمت شيئاً ، خدمتها الأعضاء والقوى التي فيها فتحركت إلى الجهة المطلوبة حتى إذا توهمت شيئاً طيب المذاق تحلبت اشداقه وانتهضت القوى الملعبة فياضة باللعاب من معادنه » . وفي هذا الكلام إشارة إلى الاشراط الكلاسيكي للاستجابات غير الإرادية للعضلات الملساء في الأحشاء والغدد الذي تحدث عنه (بافلوف) فيما بعد . إن هذا النوع من الاشراط يسميه سكنر باشراط السلوك الاستجابي لأن رؤية الطعام الطيب المذاق تصبح مثيراً مشرطاً لتحلب الأشداق باللعاب .

وقبل أن نغادر مثال الغزالي في الاستجابة اللعابية التي سبق بها بافلوف ، جدير بنا أن نتكلم عن النظام الدلالي أو الإشاري الذي أشار إليه الغزالي قبل أن يتكلم عنه بافلوف أيضاً . يقول الغزالي في كتابه الاقتصاد في الاعتقاد[٤٦] :

« إن صورة طعم الطعام تحدث في الفم جريان اللعاب ، كما لو نظرت إلى من يأكل حامضاً فكأنك تدرك في ذوقك احساس الحامض على لسانك فلا فرق بين تأثير صورة الحامض الموجودة في دماغك وتأثيره بنفسه على ذوقك لأن الانفعال الجسمي هو عينه إلا أن الصورة تكون عادة أضعف من الإدراك والاحساس » .

فتأثير صورة الحامض الموجودة المحفوظة في الدماغ والذي أدركناه لمجرد ظهور الاشارات والدلائل وهي رؤية الطعام دون وضعه بالفم هو الذي أعطانا

الاستجابة اللعابية الوهمية ، وكذلك كما لو وضعنا الطعام بحد ذاته بالفم لأعطانا الاستجابة اللعابية نفسها مع الاعتراف بأن الاستجابة لصورة الشيء وشكله تكون أضعف من الاحساس والادراك للمؤثر الطبيعي وللطعام نفسه .

ولعلنا نجد في الاستجابة اللعابية والنظام الدلالي الذي ذكره بافلوف في أبحاثه المتأخرة ودراسته التجريبية ان الغزالي قد سبق بالكلام عن هذا الموضوع . فهو يستعمل المثال نفسه في الاستجابة اللعابية للإنسان من تأثير الطعام وأثر الإدراك الأول على الانفعال الجسمي وما تركه هذا المؤثر في الدماغ من أثر أعطى الاستجابة عينها ثانية ـــ أو قريباً منها ـــ دون أن يمس بذلك العضو الحاس وإنما كان المؤثر صورة الطعام الاقترانية الموجودة في الدماغ وبهذا يعطي الدور الفيزيولوجي للدماغ الذي توصل إليه بافلوف فيما بعد .. الأمر الذي قاده إلى وضع عنوان اضافي لكتابه المشهور « الانعكاسات الاشراطية ».. فقال عنه : بحث في الفاعلية الفيزيولوجية للقشرة الدماغية ، هذا فضلا عن أن الغزالي يصف لنا هذه القوة الوهمية بأنها الرئيسة الحاكمة في الحيوان حكماً ليس فصلا كالحكم العقلي ولكن حكماً تخيلياً مقروناً بالأشياء الجزئية والصور الحسية وعنها يصدر أكثر الأفعال الحيوانية »(٤٧) .

وتأكيدًا على مكانة هذه القوة الوهمية ومكانتها في الدماغ ودورها يقول : « وهي مرتبة في نهاية التجويف الأوسط من الدماغ في جانبه الأخير فمحلها وآلتها الدماغ كله »(٤٨) .

والخلاصة أن مفهوم النظام الاشاري واستجابة سيلان اللعاب والدور الفيزيولوجي للدماغ وتكوين السلوك الاستجابي والوسيلي عند الغزالي كلها دليل واضح على هذا النظام الاشراطي الاقتراني الكامل عنده ، لذا فهو بحق صاحب النظرية الأولى في الاشراط وسبق بها بافلوف وغيره من علماء الاشراط .

ويتابع الغزالي شرح نظرية سبق الوهم إلى العكس الاقترانية بالأمثلة الحسية التي توضح الأسباب والدواعي لتشكيل الأوهام الاقترانية وما ينجم عنها من استجابات الاقدام والاحجام التي ترجع في أساسها إلى المستبقات المقترنة فيقول عن الاشراط العاطفي :(٤٩) « حتى ان الطبع ينفر عن حسناء سميت

باسم اليهود ، إذ وجد الإسم مقروناً بالقبح فظن أن القبح أيضاً ملازم للاسم »[٥٠] .

فبعد عملية الاقتران هذه بين الفتاة الحسناء التي كانت تستوجب الاقدام وبين الأسم اليهودي الذي أطلق عليها أصبح الطبع ينفر منها مع أنها تستوجب العكس .

ثم ينتقل الغزالي بعد ذلك إلى مايسمى اليوم (بتعميم المثير) فيقول : « فالمشاهدة والتجربة تدل على أن الحب يتعدى من ذات المحبوب إلى ما يحيط به ويتعلق بأسبابه ويناسبه ولكن ذلك من فرط المحبة »[٥١] . « فمن أحب الله أحب كل ما يتعلق به ومن أحب انساناً أحب صنعته وخطه وجميع أفعاله »[٥٢] .

« وقد يحب محبوب ذلك الإنسان ومن يخدمه ومن يثني عليه محبوبه كما يحب من يسارع إلى رضا محبوبه حتى قال بقية بن الوليد : إن المؤمن إذا أحب المؤمن أحب كلبه ، والأمر كما قال وتشهد له التجربة في أحوال العشاق ويدل عليه اشعار الشعراء ولذلك يحفظ المحب ثوب المحبوب ويخفيه تذكرة من جهته ويحب منزله ومحلته وجيرانه حتى قال مجنون بني عامر :

أمر على الديار ديار ليلى ... أقبل ذا الجدار وذا الجدارا
وما حب الديار شغفن قلبي ... ولكن حب من سكن الديارا

وقال ابن الرومي منبهاً إلى سبب حب الأوطان :

وحبّب أوطان الرجال إليهم ... مآرب قضاها الشباب هنالكا
اذا ذكروا أوطانهم ذكرتهم ... عهود الصبا فيها فحنوا لذلكا

وينتقل الغزالي بعد ذلك إلى نوع آخر من أنواع الاشراط ألا وهو الاشراط الفكري[٥٣] وبهذا يعطي نظريته الاقترانية صفة الشمول حيث تتعدى المؤثرات المادية والحسية والعاطفية لتشمل اشراط الأفكار والآراء أو الأحكام ووجهات النظر ومثال ذلك يقول :

« هناك مسألة عقلية جليلة ما تورد على بعض العوام فيقبلها ، فإذا قلت هذا مذهب الأشعري أو الحنبلي أو المعتزلي نفر عنه إن كان يسيء الاعتقاد فيمن نسبت إليه »[٥٤] .

ثم يقول الغزالي : « ولا يظن الإنسان أن عملية سبق الوهم إلى العكس الاقترانية الشرطية تقتصر على الإنسان العامي بصورة خاصة ، اذ ليس هذا طبع العامي وحده بل طبع أكثر العقلاء المتسمين بالعلوم لأن قوى النفس كلها خلقت مطيعة للأوهام وان كانت هذه الأوهام كاذبة وان حكم العقل يكذب الوهم »[٥٥] .

فالأوهام تقود العضوية إلى إجراء عمل أو سلوك ماسواء كان هذا السلوك منبثقاً من العضلات الارادية كالاقدام (الاقبال) والاحجام (النفور والخوف والهرب) أو منبثقاً من العضلات غير الارادية كالكراهية والاشمئزاز أو الغدد ومفرزاتها كتحلب الأشداق باللعاب اذا توهمت شيئاً طيب المذاق .. فالسلوك المدفوع بهذه الأوهام الناجمة عن الاقتران والربط بين الأمور تشمل كل استجابات العضوية من أفعال منعكسة وردود أفعال متمثلة بالاقدام والاحجام والاقبال والنفور ، والمحبة والكراهية ، والخوف والارتياح ، واللذة والألم ، والسرور والرضى .

يستنتج الغزالي أخيراً معمماً نظريته الاقترانية بين الأمور فيقول : اننا حين نشاهد تعاقب حادثتين ويطول الاقتران بينهما ، فإن هذا الاقتران المشاهد يدفعنا إلى اطلاق حكم على تسمية أحداهما علة والأخرى معلولا بدون وجود أية رابطة عقلية بين الحادثتين ، وتعليل ذلك كون العادة جارية وفق الأسباب والمسببات ، ولم تخرق هذه العادة عن أمرها التي هي عليه ، فإن استمرار هذه العادة على السير وفق ما ألفه الإنسان أكسب هذه الأمور في أذهاننا ترسيخاً يقتضي جريان هذه الأمور وسيرها وفق العادة الماضية .

ويقول أيضاً : ان المشاهدات التي تتراءى لنا في الواقع تظهر استمرار هذا الارتباط أمامنا بمظهر السببية والتأثير وان لم تكن ثمة أية رابطة حتمية في واقع الحال .

فالأحكام الوهمية التي يطلقها الانسان تقوم على أساس من الاقتران المستمر المشاهد في الواقع بين أمر وآخر . وهنا يبدو لنا الغزالي في نقده للعلية يكون قد سبق أشهر العلماء الذين انبروا بهذا الموضوع ونقدوه ، ومن الطريف أن رأى الغزالي في هذا المجال الذي عارض به رأي « الفارابي » و « ابن سينا » في السببية قد وجد له أنصاراً في العصر الحديث فرددوه وقال به فلاسفة لهم شأنهم في عالم الفكر ونذكر على سبيل المثال : « مالبرانش » و « هيوم » اللذين أبدا تلك النظرية التي تركز كل القوى والمؤشرات في العالم بأجمعه في شيء هو قدرة الله ، وإن أدى ذلك إلى الغاء العلوم الطبيعية . وبهذا المعنى أيضاً لاحظ بعضهم أن هناك أشياء كنا نعدها عللا ثم لم تلبث بعد تحليلها أن تبينا أنه ليست فيها أية قوة من قوى الانتاج ، وهذا هو الذي دفع « مالبرانش » و « بيركلي » ان يردا الظواهر كلها إلى القوة الوحيدة والعلة المطلقة وهي الله جل شأنه .

ولعلنا نجد « هيوم » أقرب إلى تفكير الغزالي في هذا الموضوع . وإذا كانت نظرية الغزالي في نقض العلية وتفسير العلاقة الناجمة عن تعاقب حادثتين الواحدة بعد الأخرى بالحكم الوهمي الذي تكوّن من طول الاقتران واستمراره والذي يخيل إلى الذهن ارتباطاً سببياً بينهما . وإن لم تكن ثمة أية رابطة عقلية في الواقع ، إذا كانت نظرية الغزالي هذه قد لاقت قبولا من بعض الفلاسفة في عالم الفكر فإننا نجد أيضاً لهذه النظرية أنصاراً في العصر الحديث في ميدان علم النفس التطبيقي والتجريبي .

ويتضح لنا هذا المعنى الذي قال به الغزالي بما يسميه علماء النفس اليوم : برد الفعل الشرطي إذ ثبت عندهم بالتجربة أن أي مؤثر من المؤثرات المختلفة في النفس اذا تكرر وجوده بمصاحبة أمر ما ولو بمحض الصدفة ، فإن هذا المصاحب يكتسب هو الآخر في النفس شيئاً من قوة ذلك المؤثر فيفعل فعله ويحقق نتيجته أو قريباً منها .

ويمثلون لذلك بالتجربة التي قام بها « بافلوف » على الكلاب حين اقترن صوت الجرس بظهور الطعام أمامها واستمر هذا الاقتران مدة من الزمن فرسخ هذا الارتباط بين الأمرين في تصورها وأثر تأثيراً معيناً في نفوسها ولو قلنا أن

الكلاب لها عقل على قدرها تفكر به لقلنا أنها ظنت أو اعتقدت أو توهمت من طول استمرار هذا الاقتران بين الجرس والطعام ، ان الجرس هو السبب المؤثر في ظهور الطعام وحضوره ، فهذه الحادثة الاقترانية الشرطية ظهرت أمام الكلاب بمظهر السببية والتأثير .

وبهذا المعنى تقريباً نجد « سكنر » صاحب الاشراط الاجرائي يبين لنا نوعاً من الاشراط الناجم عن التعزيز العارض ويطلق عليه اسم : السلوك الخرافي أو الوهمي Superstitious Behavior - Comportement Superstitieux ، ولعل أنجح مثال تجريبي على السلوك الخرافي الوهمي عند سكنر كان يحدث مع الحمام ولكن حدوثه مع البشر ليس أمراً عسيراً . فإذا حمل طالب تميمه معه إلى الامتحان وأحسن الأداء في الامتحان فإن هذه الخبرة ستجعله أميل إلى حمل التميمة إلى امتحانه القادم ، فإذا تكرر نجاحه جعله هذا أميل إلى الربط والاقتران بين حمل التميمة والنجاح وكأن ثمة ارتباطاً سببياً بين حملها والنجاح ، وبالتالي أميل إلى حملها في كل امتحان يجتازه بالرغم من أن التميمة لم تفده يقينا ، ومن أنه كان ينجح على كل حال هذا طبعاً اذا تركنا جانبا الثقة التي منحتها التميمة له مما حفزه على النجاح . وتفسير السلوك الوهمي الخرافي عند سكنر يقابل مانحن بصدده في نقض الغزالي للعلية والسببية وتعليله لها بالحكم الوهمي . ويلتقي سكنر مع الغزالي أيضاً في موضوع تكوين الكثير من المعتقدات والآراء الشعبية واكتسابها عن طريق هذا التعلم الخرافي الناجم عن الاقتران الذي رسخ في الأذهان من طول الارتباط واستمراره .

ومهما تكن الآراء التي قيلت عن الغزالي مختلفة بين مؤيد ومعارض إلا أن الجميع متفقون على مكانته في شؤون المعرفة ورسوخ قدمه فيها اذ يقف دون منازع على قمة النصف الثاني من القرن الخامس الهجري عملاقاً من عمالقة الفكر ورائداً من روّاد البحث وعلماً من أعلام الحقيقة فقد حوى في عقله المتفتح نتاج الفكر الإنساني ، فهو بحق فيلسوف ومربٍّ وعالم نفس . والانصاف يقتضينا أن نعترف له بالعراقة وبعلو المنزلة في الفلسفة والتربية والأخلاق وعلم النفس .

إننا نقدم هذه الخلاصة الوجيزة إلى المهتمين والدارسين ليقفوا بها على أهمية تلك الآراء والأفكار والنظريات ليعرفوا أن الفلاسفة المسلمين لم يكتفوا بالنقل بل أضافوا إلى الفكر الإنساني ، أفكاراً ونظريات ذات أهمية بالغة في معرفة النفس . وأسرارها وتربيتها ولعل مقارنتنا بين ماتوصل إليه الغزالي من أفكار وبين علم النفس الحديث والتربية المعاصرة تكشف لنا جانباً من قيمة هذه الأفكار .

ويجدر بنا قبل أن نبدي الرأي الأخير وحكمنا النهائي حول الغزالي أن نرد على أولئك المعارضين للغزالي الذين يكيلون له التهم جزافاً ويلصقون بفكره وقلمه المثالب والعيوب دون مبرر لذلك ، وسوف أترك هذا الرد للغزالي للدفاع عن نفسه حين قام نفر من المعاصرين له واعترضوا عليه بمثل مايعترض عليه اليوم :

يقول الغزالي : « ولقد اعترض بعض على بعض الكلمات المبثوثة في تصانيفنا ، في أسرار علوم الدين ، طائفة من الذين لم تستحكم في العلوم سرائرهم وزعمت أن تلك الكلمات من كلام الأوائل مع أن بعضها من مولدات الخواطر ، ولا يبعد أن يقع الحافر على الحافر . وبعضها يوجد في الكتب الشرعية وأكثرها موجود معناه في كتب الصوفية وهب أنها لم توجد إلا في كتبهم (أي في كتب الأوائل » فإذا كان ذلك الكلام معقولا في نفسه مؤيداً بالبرهان — و لم يكن على مخالفة الكتاب والسنة — فلم ينبغي أن يهجر وينكر ؟ وأقل درجة العالم أن يتميز عن العامي الغمر فلا يعاف العسل وإن وجده في محجمة الحجام ، وان يتحقق أن المحجمة لاتغير ذات العسل وأن نفرة الطبع منه مبنية على جهل عامي منشؤه أن المحجمة إنما صنعت للدم المستقذر فيتوهم أن الدم مستقذر لكونه في المحجمة ، ولا يدري أنه مستقذر بصفة في ذاته .. وهذا وهم باطل وهو غالب على أكثر الخلق : فمهما نسبت الكلام واسندته إلى قائل حسن فيه اعتقادهم قبلوه وان كان باطلا .. وإذا اسندته إلى من ساء فيه اعتقادهم ردوه ، وإن كان حقاً .. فأبدا يعرفون الحق بالرجال ، ولا يعرفون الرجال بالحق وهذا غاية الضلال »[٥٦] .

فمن حق الوفاء للتراث العربي اماطة اللثام عن العطاء الذي قدمه لنا علماؤنا ومفكرونا ، ومن حق الوفاء للفكر أن ندون المنجزات العربية الإسلامية في كتاب منشور ليكون لنا وللأجيال المعاصرة بعض الآثار والدروس المليئة بالعبرة والموعظة وعرفاناً بما أسداه المفكرون العرب والمسلمون في غابر العصور من اياد بيضاء على نهضة هذه الأمة وعلى تطور الفكر البشري بما فيه خيرها وصلاحها .

والحمد لله رب العالميـن ؛؛؛؛

* * *

الهوامــش

(١) نسبة إلى طوس مدينة من أعمال خراسان سميت أولا طابران فتحها المسلمون ٢٨هـ ــ ٦٤٩م وخربها المغول ٧٩١هـ ــ ١٣٨٩م فيها قبر هارون الرشيد .

(٢) يضبط اسم الغزالي على وجهين : أما بتشديد الزاي نسبة إلى غزّال على طريقة أهل خراسان وأما بدون تشديد نسبة إلى غزالة وهي علم لبلدة قرب « طوس » .

(٣) السبكي ، طبقات الشافعية الكبرى ج ٤ ص ١٠٢ .

(٤) تعلم الغزالي في جرجان على يد الامام العلامة أبي القاسم الاسماعيلي وهو اسماعيل بن مسعدة بن اسماعيل بن الإمام أبو بكر أحمد ابن ابراهيم الاسماعيلي الجرجاني توفي سنة ٤٧٧هـ ــ ١٠٨٥م وهو غير أبي النصر الاسماعيلي المتوفي سنة ٤٠٥هـ .

(٥) يقال ان بعض (العيارين) هم الذين قطعوا الطريق عليه ، وهؤلاء جماعة ظهرت في بغداد منذ القرن الثاني للهجرة وقاموا بأعمال تخريبية في بغداد مستغلين ضعف السلطة (راجع السبكي طبقات الشافعية ج ٤ ص ١٠٣) .

(٦) عبد الملك عبد الله بن يوسف محمد الجويني ، أبو المعالي ، ولد في جوين من نواحي نيسابور سنة ٤١٩هـ ــ ١٠٢٨م ، رحل إلى بغداد وجاور في مكة أربع سنوات وذهب إلى المدينة المنورة فأفتى فيها ودرس ثم عاد إلى نيسابور ، اتبع مذهب الأشعري ثم دعاه الوزير (نظام الملك) الذي بنى له المدرسة النظامية في نيسابور وصار يدرس بها ويحضر دروسه كبار العلماء ، له مصنفات عديدة من أشهرها العقيدة النظامية في الأركان الإسلامية ، الإرشاد ، والبرهان في أصول الفقه ، ونهاية المطلب ودراية المذهب ، ويعتبر الجويني من أئمة الشافعية توفى ٤٧٨هـ ــ ١٠٨٥م .

(٧) المنقذ ص ٨٧ ــ ٥٨ .

(٨) المنتظم في تاريخ الأمم ج ٩ ص ١٦٩ لابن الجوزي ، فقيه حنبلي وخطيب ومؤرخ في ١١١٦ ــ ١٢٠٠م .

(٩) حيث درس مبادئهم وتعمق في أصول مذهبهم وطالع أشهر كتبهم منها كتاب : قوت القلوب لأبي طالب المكي (هو من أهل الجبل بين واسط وبغداد نشأ واشتهر بمكة ورحل إلى البصرة ثم سكن بغداد ووعظ فيها توفي سنة ٣٨٦هـ ــ ٩٩٦م .

ودرس الغزالي مؤلفات الشيخ الصوفي الحارث المحاسبي وأقوال الجنيد البغدادي المتوفى سنة ٢٩٧هـ ــ ٩١٠م ، كما درس كتب الشيخ الشبلي الذي ولد في سامراء ٢٤٧هـ ــ ٨٦١م وتوفى في بغداد ٣٣٤هـ ــ ٩٤٥م وابي يزيد البسطامي المتوفى سنة ٢٦١هـ ــ ٨٧٥م .

(١٠) مهرجان الغزالي في دمشق في الذكرى المئوية التاسعة لميلاده ــ انظر المحاضرة التي ألقاها الاستاذ خالد معاذ بعنوان دمشق أيام الغزالي ــ المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية البحث ٢٢ ص ٤٧٩ ــ ٤٨٩ .

(١١) الغزالي : المنقذ من الضلال ص ٣٦ ــ ٣٧ .

(١٢) يعتبر الاحياء من أهم كتب المواعظ ، غايته احياء وانماء الناحية الروحية في الفرائض الشرعية وايصال النفس إلى ذرى محبة الله . شرحه ابن الجوزي وابن يونس .

(١٣) من أكبر سلاطين المرابطين ، باني مراكش استولى على فاس وغزا الأندلس وانتصر على الفرنج في معركة الزلاقة سنة ٤٧٩هـ ــ ١٠٨٦م بايعه ملوك الأندلس بامارة المسلمين توفي بمراكش ٥٠٠هـ ــ ١١٠٦م .

(14) Pouyges : Essai de chronologie des Oeuvres d'al-Ghazali, (edite et mis a jour par Michel «Allard», Beyrouth 1959) .

(١٥) احياء علوم الدين ج ١ ص ٢٣٣ فصل بيان العلم الذي هو ضروري ، واحياء علوم الدين ج ١ ص ١٤ ، ١٥ ، ١٦ .

(١٦) المرجع السابق .

(١٧) احياء علوم الدين الجزء الثالث ص ٦٦ ــ ٦٧ .

(١٨) صحيح مسلم ٨ : ٥٢ ــ ٥٣ وفي الموطأ ص ٢٤١ .

(١٩) المنقذ من الضلال : ٧

(٢٠) المصدر السابق .
(٢١) الاحياء ج ٣ ، ص ٤٨ .
(٢٢) احياء علوم الدين ج ٣ ص ٥١ .
(٢٣) احياء علوم الدين ج ٣ ص ٥١ .
(٢٤) احياء علوم الدين ج ٣ ص ٤٩ .
(٢٥) احياء علوم الدين ج ٣ ص ٥٢ .
(٢٦) احياء علوم الدين ج ٣ ص ٦٣ .
(٢٧) الاحياء ج ٣ ص ٦٣ .
(٢٨) الاحياء ج ٣ ص ٦٣ .
(٢٩) الاحياء ج ٣ ص ٦٣ .
(٣٠) الاحياء ج ٣ ص ٥٠ .
(٣١) الاحياء ج ٣ ص ٦٣ .
(٣٢) يرى الغزالي أن صحة النفوس هي الاعتراف بالله والتفاني في عبادته .
(٣٣) الاحياء ج ٣ ص ٥٣ .
(٣٤) الاحياء ، الجزء الأول الباب الخامس من كتاب العلم .
(٣٥) الاحياء ج ٣ ص ٥٣ .
(٣٦) الاحياء ج ٣ ص ٥٣ .
(٣٧) الاحياء ج ٣ كتاب رياضة النفس وتهذيب الخلق .
(٣٨) الاحياء ج ١ الباب الخامس من كتاب العلم .
(39) Fayez Al Haj: (1970) Le Reflexe Conditionne chazali Beyrouth.
(٤٠) انظر ندوة علم النفس والإسلام : البحث الذي قدمه الدكتور فايز الحاج إلى الندوة المنعقدة في الرياض في ١٢ — ١٦ ذي القعدة ١٣٩٨هـ بعنوان : نظرية الفعل المنعكس الشرطي عند الغزالي مع مقارنتها بالنظريات الشرطية والاقترانية المعاصرة . مطبوعات كلية التربية جامعة الرياض — اللجنة التحضيرية .
نظرية سبق الوهم إلى العكس عند الغزالي مع مقارنة علمية لآراء الفلاسفة المتقدمين وللنظريات الشرطية الحديثة . فايز الحاج مطبعة الفجر — دمشق ١٩٧١م — ١٣٩١هـ .
(٤١) المستصفى ط ١ ج ١ ص ٥٦ .
(٤٢) الاحياء ج ٤ ص ١٦٤ .
(٤٣) المستصفى ط ١ ح ١ ص ٥٦ .
(٤٤) المنقذ من الضلال ص ٣٩ — ٤٠ .
(٤٥) التهافت ص ٢٢٣ .
(٤٦) الاقتصاد في الاعتقاد ص ٣٣ .
(٤٧) المعارج ص ٤٨ — ٤٩ .
(٤٨) ميزان العمل ص٢٧ — وكيمياء السعادة ص٥١١ والمعارج ص٤٨ .
(٤٩) المستصفى ط ١ ج ١ ص ٥٦ .
(٥٠) المستصفى ط١ ج١ ص٥٦ .
(٥١) الاحياء ح ٢ ص ١٦٣ .
(٥٢) المرجع السابق ص ١٦٣ .
(٥٣) المستصفى ط ١ ج ١ ص ٦٠ .
(٥٤) المستصفى ط ١ ج ١ ص ٦٠ .
(٥٥) المستصفى ح ١ ص ٦٠ .
(٥٦) المنقذ من الضلال ص ٣٩ — ٤٠ .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المراجـــع

المراجع الخاصة بالغزالي :

١ ــ الغزالي : احياء علوم الدين ، مصر ، ١٩٥٧م ط البابي الحلبي .

٢ ــ الغزالي : الأربعين في أصول الدين ، مصر ١٣٢٨هـ ط الكردي .

٣ ــ الغزالي : الاقتصاد في الاعتقاد ، مصر ١٣٢٠هـ المطبعة التجارية .

٤ ــ الغزالي : الجام العوام عن علم الكلام ، مصر ١٣٠٩هـ ط ٢ .

٥ ــ الغزالي : أيها الولد ، مصر ، ١٣٢٨هـ ضمن الجواهر الغوالي .

٦ ــ الغزالي : تهافت الفلاسفة ، مصر ١٩٤٧م تحقيق سليمان دنيا ط ١ .

٧ ــ الغزالي : الجواهر الغوالي ، مصر ١٩٣٤م وفيها الرسائل العشر .

٨ ــ الغزالي : فرائد اللآلىء ، مصر ١٣٤٤هـ ط الكردي .

٩ ــ الغزالي : فضائح الباطنية ، مصر ١٩٦٤م تقديم عبد الرحمن بدوي .

١٠ ــ الغزالي : المستصفى ، مصر ١٣٢٢هـ ط ١ .

١١ ــ الغزالي : معارج القدس ، مصر ١٩٢٧م ط الكردي .

١٢ ــ الغزالي : معيار العلم ، مصر ١٣٢٩هـ تحقيق سليمان دنيا .

١٣ ــ الغزالي : مقاصد الفلاسفة ، مصر ١٣٣١هـ تحقيق سليمان دنيا .

١٤ ــ الغزالي : المنقذ من الضلال ، مصر ، ١٩٦٢م دار الكتب الحديثة .

١٥ ــ الغزالي : ميزان العمل ، ١٣٢٨هـ تقديم محمد أبو العلا .

المصادر الحديثة :

١ ــ أمين حسين : الغزالي من تراث العرب والإسلام ، مطبعة الارشاد ١٩٦٣م .

٢ ــ أمين عثمان : شخصيات ومذاهب فلسفية ١٩٥٦م .

٣ ــ تفتازاني أبو الوفا : دراسات في الفلسفة الإسلامية القاهرة ١٩٥٧م .

٤ ـــ الحاج فايز الأمراض النفسية ـــ الطبعة الثانية ـــ المكتب الإسلامي ١٩٨٦م .

٥ ـــ الحاج فايز : نظرية الفعل المنعكس الشرطي عند الغزالي مطبعة الفجر ، دمشق ١٩٧١م .

٦ ـــ الحاج فايز : نظرية سبق الوهم إلى العكس عند الغزالي ، بحث القاه المؤلف في ندوة علم النفس والإسلام ـــ كلية التربية ـــ جامعة الرياض ١٩٧٨م ـــ ١٣٩٨هـ .

٧ ـــ الحاج فايز : بحوث في علم النفس العام ـــ الطبعة الرابعة ١٩٨٦م .

٨ ـــ دنيا سليمان : الحقيقة في نظر الغزالي .

٩ ـــ دي بور : تاريخ الفلسفة في الإسلام ترجمة أبو ريده ١٩٣٨م .

١٠ ـــ رفاعي فريد ، الغزالي في ثلاثة أجزاء .

١١ ـــ رمضان سعيد : من الفكر والقلب دمشق مطبعة الفارابي ١٩٦٥م

١٢ ـــ رمضان سعيد: كبرى اليقينيات الكونية ط ٢ مطبعة الفارابي ١٣٧٠هـ

١٣ ـــ شيخ الأرض تيسير : الغزالي من اعلام الفكر العربي ط ١ ١٩٦٠م

١٤ ـــ صليبا جميل : تاريخ الفلسفة العربية ١٩٧١م .

١٥ ـــ عبد الدايم عبد الله : تاريخ التربية ١٩٦٥م المطبعة الجديدة .

١٦ ـــ عثمان عبد الكريم : سيرة الغزالي وأقوال المتقدمين فيه ط ١ ١٩٥٦م .

١٧ ـــ عثمان عبد الكريم : الدراسات النفسية عند المسلمين والغزالي بوجه خاص ط ١٩٦٣م .

١٨ ـــ كارا دوفو : الغزالي ترجمة عادل زعيتر ١٩٥٨م .

١٩ ـــ مدكور ابراهيم بيومي : الفلسفة الإسلامية منهج وتطبيق القاهرة ١٩٤٧م .

٢٠ ــ نشار علي سامي : نشأة الفكر الفلسفي في الاسلام ، مصر ١٩٥٦م .

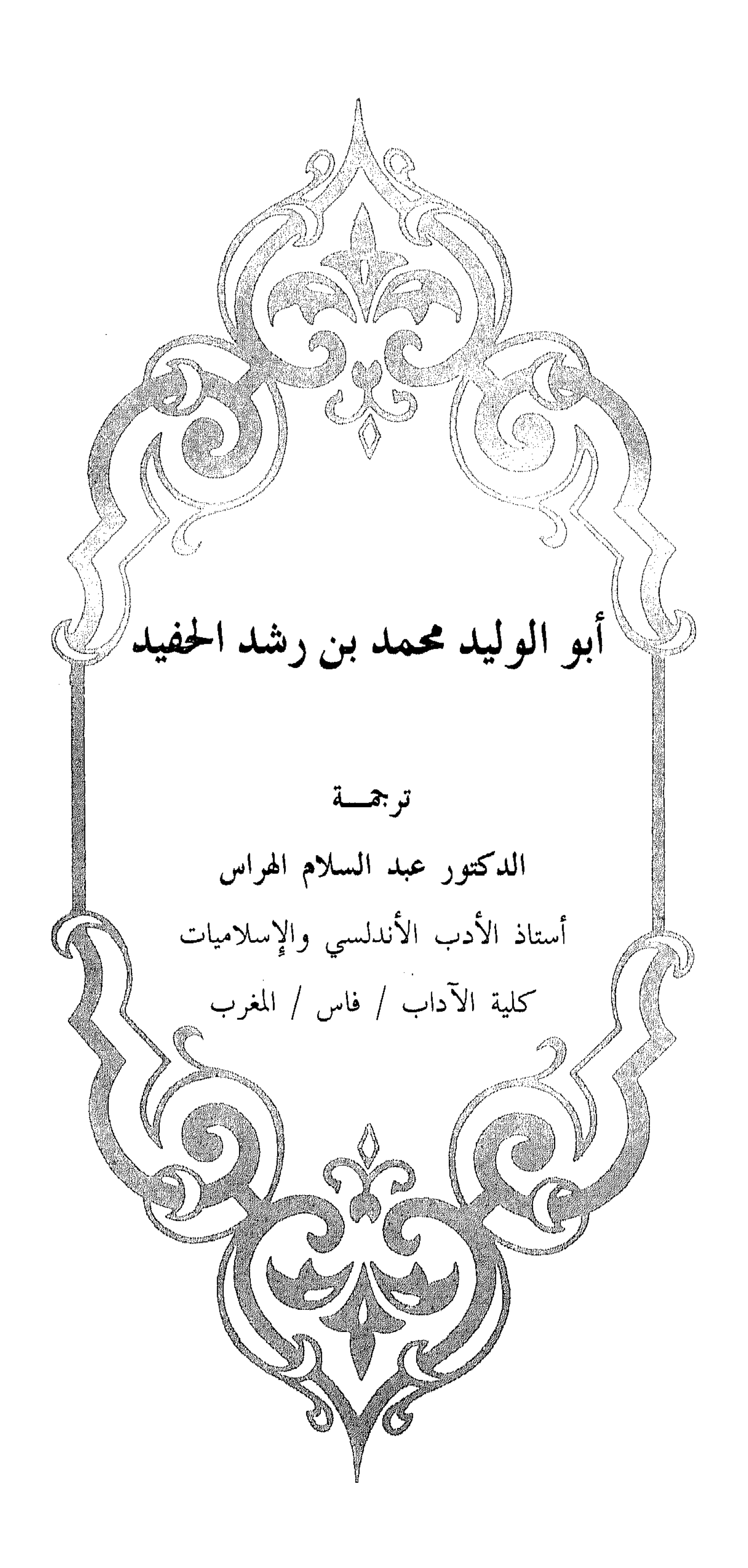
٢١ ــ مهرجان الغزالي في الذكرى المئوية التاسع لميلاده ١٣٨٠هـ ــ ١٩٦١م
المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية في الجمهورية العربية المتحدة .

المصـادر الأجنبيـة :

1 - Arabic English Lexicon, by Ed. Wm Lane, Edinbourg, 1863.
2 - Bouyges : Essai de chronologie des Oeuvres d'al-Ghazali, (edité et mis à jour par Michel (Allard), Beyrouth, 1959.
3 - Clinical Psychiatry, by W. Mayer-Gross. Eliot Slater and Martin Roth. London 1954.
4 - Encyclopaedia Britannica (London 1957).
5 - Encyclopedia of Islam.
6 - Encyclopedia of Religion and Ethics. Edinbourg (1908 - 1920)
7 - Fayez Al Haj: La reflexe Conditionné chez Ghazali (1970)
8 - Farid Jaber : La notion de la marifa chez Ghazali Beyrouth les Belles Lettres, 1958.
9 - A History of Philosophy. by Frederick copleston, London 1956.
10 - A History of Philosophy in Islam by T.J.De Boer London 1933.
11 - Introduction to the History of science. by George Sarton Baltimore Vol. 1. 1927.
12 - Uebrweg : Grundriss der Geschichte der philosophie Von Friedrich ueberweg, erster Teil Berlin 1926.
13 - Wensinck (A.J.) : La Pensée de Ghazzali : Paris, Adrien Maison-neuve 1940.

* * *





أبو الوليد محمد بن رشد الحفيد

ترجمـــة

الدكتور عبد السلام الهراس

أستاذ الأدب الأندلسي والإسلاميات

كلية الآداب / فاس / المغرب



أبو الوليد محمد بن رشد الحفيد

ترجمــة

الدكتور عبد السلام الهراس

ولد ابن رشد في مدينة قرطبة وهي يومئذ دون مستواها الذي بلغته في ظل الأمويين ، إذ ما أطل القرن الخامس حتى دخلت في دوامة طاحنة[1] بسبب الصراع على السلطة تمخضت عن نظام ملوك الطوائف فأصبحت قرطبة عاصمة اقليمية لملك بني جهور ثم ألحقها المعتمد بن عباد باشبيلية غير أنها استعادت بعض مكانتها في ظل المرابطين والموحدين بدليل أن أكبر قضاة الأندلس كان مركزه بها ، كابن حمدين ، وابن رشد الجد ، وابن رشد الحفيد .

كانت الأندلس ابان ولادة ابن رشد موحدة مع المغرب تلك الوحدة التي تحققت على أنقاض نظام الطوائف المنهار على عهد المرابطين واستمرت على عهد الموحدين غير أن هذه الوحدة لم تفقدها استقلالها في عدة مجالات . وكان لعلمائها وكتابها وشخصياتها المكانة المرموقة في البلاط المرابطي والموحدى . يقول عبد الواحد المراكشي وهو من رجال الموحدين عن علي بن يوسف واهتمامه بالكتاب :

« و لم يزل أمير المسلمين من أول امارته يستدعي أعيان الكتاب من جزيرة الأندلس وصرف عنايته إلى ذلك حتى اجتمع له منهم مالم يجتمع لملك[2] وقد عرفت الدولة المرابطية بأنها دولة الفقهاء ولكنها في الحقيقة كانت زاخرة بالأدباء والمفكرين . وقد استمرت النهضة العلمية بالأندلس على عهد الموحدين » .

يقول المؤرخ نفسه عن أبي يعقوب يوسف بن عبد المؤمن الذي اكتشف ابن رشد :

« ولم يزل يجمع الكتب من أقطار الأندلس والمغرب ويبحث عن العلماء وخاصة أهل علم النظر إلى أن اجتمع له منهم مالم يجتمع لملك قبله ممن ملك المغرب[٣] وكان وزيره ابن طفيل يجلب إليه العلماء من جميع الأقطار ويحضه على إكرامهم والاعتناء بهم . وقد كان للأندلسيين دائماً المكانة البارزة في الدولة مما جعل الوحدة بين العُدوتين متكاملة » .

وقد صادف ميلاد ونشأة ابن رشد الصراع بين الموحدين والمرابطين منذ ظهور ابن تومرت الذي جابه على بن يوسف مجابهة صريحة وحادّه وناظر شخصيات من بلاطه أمامه تلك المناظرة التي اهتم بها مؤرخو الدولة الموحدية[٤] .

كان الصراع على أشده بالمغرب ثم امتد إلى الأندلس ، ولم يكن انتقال الحكم من المرابطين إلى الموحدين أمراً ميسوراً فقد كانت ثمة حروب طاحنة وفتن وثورات هنا وهناك منها ماكان بدافع شخصي ومنها ماكان بايعاز من الموحدين أو لصالحهم ومنها ماكان لصالح المرابطين . وأهم هذه : المقاومة المعنيفة والمستمرة التي قادها بنوعانية أصحاب ميورقة فكانت من أسباب تمزق وحدة الخلافة الموحدية ونشوء الدولة الحفصية بتونس والزيانية بتلمسان[٥] . كانت رسالة المرابطين والموحدين بالأندلس واحدة وهي الحفاظ على اسلام تلك الديار ورفع راية الجهاد بها دفاعاً عن اليتيمة والأيتام (أي الأندلس والأندلسيين) حسب تعبير الخليفة يعقوب المنصور[٦] ، وقد أبلى المرابطون البلاء الحسن في الذود عن الأندلس وكان آخرهم تاشفين بن علي بن يوسف بن تاشفين[٧] . كما أن الموحدين بذلوا جهوداً مضنية في الجهاد بالأندلس وقد انتصروا في عدة معارك أهمها معركة الأرك التي تشبه معركة الزلاقة التي انتصر فيها المرابطون من قبل ، ولم تسترح الدولتان منذ قيامهما من الجهاد هنالك غير أن الموحدين تعرضوا لهزيمة منكرة وهي وقعة العقاب Navas de Tolesa التي حلت بهم في ١٥ صفر الخير ٦٠٩هـ أي بعد موت ابن رشد بنحو أربعة عشر عاماً[٨] ، تلك

الهزيمة التي كانت نقطة تحول في وجود الإسلام في تلك الديار فمن يومئذ وهو ينحسر عنها .

وقد شارك ابن رشد مع قادة الموحدين بعض معاركهم بل كان ضمن الحاشية العلمية للخليفة في احدى الغزوات ، وقد كان يحث الناس على الجهاد وخطب فيهم ببيان رائع مشيداً بانتصار الجيش الإسلامي كما سجد شكراً لله باحدى تلك المناسبات المشرقة .

كانت الأندلس أثناء حياة ابن رشد في أوج قوتها تحاول استعادة مافقدته أثناء الفتنة القرطبية وحكم ملوك الطوائف . وفي نفس الوقت كانت المسيرة العلمية تزداد قوة واتساعاً وعمقاً . فقد كانت الأندلس مزدهرة بالمدارس وحلقات الدروس ونشاط التأليف وتقييد الكلم وروايته ، وقد شهدت الأندلس تدوين أهم القضايا الاجتماعية المعاصرة من خلال فتاوى ابن رشد الجد[٩] وفتاوى تلميذه القاضي عياض وقد نشط علماء هذا العصر في تدوين برنامجهم وفهارسهم العلمية مثل : (الغنية) للقاضي عياش وفهرست ابن خير[١٠] وبرنامج أبي القاسم محمد بن علي بن البراق[١١] ، وبرنامج محمد بن عامر بن فرقد القرشي[١٢] . وألفت كتب هامة في الفقه المالكي وفي علوم القرآن وعلوم الحديث ولكن الموحدين اهتموا أيما اهتمام بالكتاب والسنة وألفت على الموطأ ومسلم والبخاري والترمذي شروح كما وقع اهتمام بالتأليف في السيرة النبوية وشمائل الرسول ﷺ فألفت الشفا للقاضي عياض وكتاب الروض الأنف للسهيلي وفي سيرة الخلفاء كتاب الاكتفاء لابن الربيع سليمان الكلاعي .

وقد امتاز الحكم الموحدي بمحاولة القضاء على كتب الفروع المذهبية ، يقول عبد الواحد المراكشي عن يعقوب المنصور[١٣] . وفي أيامه انقطع علم الفروع وخافه الفقهاء وأمر باحراق كتب المذهب بعد أن يجرد مافيها من حديث رسول الله ﷺ والقرآن ففعل ذلك فأحرق منها جملة في سائر البلاد كمدونة سحنون وكتاب ابن يونس ونوادر ابن أبي زيد ومختصره وكتاب التهذيب للبرازعي وواضحة ابن حبيب وما جانس هذه الكتب ونحا نحوها . لقد شهدت منها وأنا يومئذ بمدينة فاس يؤتى منها بالأحمال فتوضع ويطلق فيها النار وتقدّم

إلى الناس في ترك الاشتغال بعلم الرأي والخوض في شيء منه وتوعد على ذلك بالعقوبة الشديدة وأمر جماعة ممن كان عنده من العلماء المحدثين بجمع أحاديث من المصنفات العشرة في الصلاة وما يتعلق بها ..) وتساءل وهو ينظر في كتاب ابن يونس قائلا : فأي هذه الأقوال هو الحق ؟ أيها يجب أن يأخذ به المقلد ؟ ولما حاول الحافظ أبو بكر ابن الجد أن يبين له ما أشكل عليه قطع كلامه وقال : (يا أبا بكر ليس الا هذا وأشار إلى المصحف أو هذا وأشار إلى كتاب سنن ابي داوود وكان عن يمينه أو السيف) ثم يقول المؤرخ : (ونال عنده طلبة العلم أعني علم الحديث ــ ما لم ينالوا في أيام أبيه وجده) ولعل كتاب بداية المجتهد كان بيانا للمنصور عن مصادر وأسباب اختلاف الفقهاء ، ولا نستبعد أن يكون إبعاد الفقهاء وتخويفهم وسيلة ضمن خطة لتصفية أنصار المرابطين ...

وقد حاول ابن تومرت وخليفته عبد المؤمن اقرار نوع جديد من العقائد على أنقاض العقيدة المرابطية السلفية البسيطة التي اعتبرت تجسيماً وكفراً وعوضت بأشعرية مشوبة بشيء من الاعتزال كما روج للامامة والمهدوية والعصمة وألفت كتب خاصة وصار الناس يتقربون إلى الحكام بها كما هو مبسوط في كتب تاريخ هذه الدولة وانتاج أدبائها .. وفي هذا العصر ألفت رحلة هامة وهي رحلة ابن جبير ، وألفت كتب في الجغرافيا ككتاب نزهة المشتاق للادريسي .

أما الفلسفة فقد ازدهرت ازدهاراً كبيراً بالأندلس في هذا العصر وكانت استمراراً للنهضة الفلسفية على عهد المرابطين الذين كانوا يحتضنون ابن باجه وابن وهيب إلا أن أوج علوم الأوائل تحقق أيام الموحدين فكان ابن زهر وابن طفيل وابن رشد ومدرسته العظيمة ، كما عرف الطب وفن العمارة والتشييد عناية خاصة من الخلفاء والموحدين .

كما ازدهر الفكر الصوفي فظهر ابن العريف وابن قسي صاحب كتاب خلع النعلين وزعيم المريدين أو المتمردين على المرابطين ثم على الموحدين .

ويكفي أن يكون ابن عربي الحاتمي صاحب الفتوحات من ثمار هذا العصر ، وفي العصر الموحدي تأسست الصوفية السنية على يد الشهيد عبد

السلام بن مشيش وتلميذه أبي الحسن الشاذلي الغماري ، وفي الفقه والنحو ظهر ابن سهل وابن مضاء صاحب الرد على النحاة وابن خروف الأشبيلي وابن أبي الربيع وابن هشام اللخمي ، والشريشي صاحب المقامات وابن على الشلوبيني وغيرهم ، وقد دونت كتب هامة عن الموحدين من شخصيات معاصرة شاهدت نشأة الدولة أو صاحبت بعض خلفائها مثل :

أخبار المهدي بن تومرت .
والمن بالامامة ــ لابن صاحب الصلاة .
ونظم الجمان ــ لابن القطان .
والمعجب ــ لعبد الواحد المراكشي .

وباختصار فان عصر الموحدين الذي عاش في ظله ابن رشد كان عصر ازدهار عسكري وسياسي وعلمي وفني كما هو مبسوط في الكتب التي أشرنا إلى أهمها في هذه الدراسة .

ترجمة أبي الوليد محمد بن رشد الحفيد

هو محمد بن أحمد بن محمد بن أحمد بن أحمد بن محمد بن أحمد بن عبد الله بن رشد أو الوليد المشهور بابن رشد الحفيد(١٥) .

نشأ في بيت علم ومجد وجلالة ورئاسة ، فقد كان جد والده أحمد بن أحمد بن محمد بن رشد من أهل العلم والجلالة والعدالة(١٦) ولا نعرف عنه أكثر من هذا إلا أنه كان حياً سنة اثنتين وثمانين وأربعمائة (٤٨٢هـ) ومعنى هذا أنه أدرك بداية مجد ولده محمد الذي ولد سنة ٤٥٠ اذ كان عمره آنذاك اثنين وثلاثين سنة .

نبغ ابن رشد الجد مبكراً مما جعله شخصية ذات مكانة علمية أهلته للصدارة في التدريس والفتوى والقضاء والسياسة ، أدرك ذلك أيام الطوائف ولكنه ازدادت مكانته ارتفاعاً أيام المرابطين ، وقد وصفه تلميذه أبو القاسم بن بشكوال بكلمات موجزة شاملة إذ قال عنه « كان فقيهاً عالماً حافظاً للفقه مقدماً

فيه على جميع أهل عصره عارفاً بالفتوى على مذهب مالك وأصحابه بصيراً بأقوالهم واتفاقهم واختلافهم نافذاً في علم الفرائض والأصول من أهل الرئاسة في العلم والبراعة والفهم مع الدين والفضل والوقار والحلم والسمت والحسن والهدي الصالح »[١٧] .

وله عدة مؤلفات منها : البيان والتحصيل لما في المستخرجة من التوجيه والتعليل[١٨] والمقدمات لأوائل كتب المدونة وفتاواه التي جمعت باسم مسائل ابن رشد[١٩] . كانت حياة ابن رشد الجد مقسومة بين التدريس والتأليف والقضاء والاهتمام بقضايا الأندلس ، وقد كان صاحب مدرسة فقهية ، من أهم طلابها : القاضي عياض السبتي ومحمد بن عبد الرحيم ابن الفرس الغرناطي وأحمد بن محمد بن عمر ابن ورد .

وولده أحمد الذي اهتم به والده فاستطاع أن يجعل منه فقيهاً استحق القضاء لكنه لم يبلغ شأوه لا في العلم ولا في القضاء ولا المكانة الاجتماعية[٢٠] .

كان أحمد هذا يحمل عن والده كتبه ، فقد روى عنه أبو القاسم عبد الرحيم بن عيسى ابن الملجوم بعض ذلك[٢١] ويبدو أن الرجل نأى بنفسه عن الفتن والصراع المرير الذي شهدته الأندلس عند اضمحلال دولة المرابطين وظهور دولة الموحدين .

ولد محمد بن رشد الحفيد في سنة ٥٢٠ قبل وفاة جده بشيء يسير[٢٢] وقد تولى والده تربيته على النحو الذي تربى عليه ، فحرص على تدريسه بنفسه وإيصاله إلى كبار شيوخ عصره . فبعد اجتياز مرحلة الطفولة وحذقه ما يحذقه الأطفال في الكتاب والبيت ، أدب برعاية والده على حفظ الموطأ حتى استظهره واتصل بأبي القاسم خلف ابن بشكوال صاحب والده وتلميذ جده ، وروى عنه يسيراً كما أخذ عن تلميذ جده وصاحب والده القاضي عياض وعن أبي الفضل ابن مسرة ، ولعله أخذ عن هؤلاء ما يتصل بعلوم القرآن والحديث والفقه والسيرة النبوية وتاريخ الرجال اذ باعهم طويل في هذه المجالات .

كما أخذ الفقه مدة عن الحافظ ابن محمد بن رزق ، ويعتبر ابن سمحون من أبرز شيوخه في العربية وتتلمذ في الطب على أبي مروان بن جريول البلنسي كما درسه أيضاً على أبي جعفر بن هارون[٢٣] ولازمه مدة أخذ عنه كثيراً من العلوم الحكمية ، كما جاء في عيون الأنباء رواية عن القاضي أبي مروان الباجي[٢٤] .

وقد نبغ في العربية حتى أنه كان كما يقول تلميذه ابن الطيلسان يحفظ شعري أبي تمام والعمري ويكثر التمثيل بهما في مجلسه ويورد ذلك أحسن ايراد ويصفه ابن عبد الملك المراكشي في مجال البلاغة وجودة التعبير أنه كان وجادا للكلام في المجالس السلطانية والمحافل الجمهورية ، وينقل كلام تلميذه أبي القاسم ابن الطيلسان الذي يقول : « سمعت كلامه بالمسجد الجامع في قرطبة وهو يحض الناس على الجهاد والغزو في سبيل الله ويورد ماجاء في فضله من كتاب الله تعالى وسنة رسول الله ﷺ بلسان طلق وايراد مستحسن »[٢٥] .

وقد ألف في العربية كتاباً سماه « الضروري » في النحو كما ألف غيره فيها[٢٦] أما في الفقه فقد وصفه ابن الآبار بأنه كان يفزع إلى فتواه في الطب كما يفزع إلى فتواه في الفقه[٢٧] ، كما يصفه ابن أبي أصيبعة بأنه « أوحد في علم الفقه والخلاف » ويفهم من عبارة ابن عبد الملك الآتية أنه كان مشغولا عن الفقه بعلوم أخرى حتى تولى القضاء باشبيلية فالتفت إلى هذا العلم يقول :

« واستقضى باشبيلية ثم بقرطبة فنظر حينئذ في الفقه وصنف فيه كتابه المسمى (بداية المجتهد ونهاية المقتصد)[٢٨] ومن ذلك فإنه يورد مانقله من خط التاريخي المفيد أبي العباس بن هارون بأن هذا الكتاب هو في الحقيقة لغيره » . يقول المؤرخ المذكور :

« أخبرني محمد بن أبي الحسن بن زرقون أن القاضي أبا الوليد بن رشد استعار منه كتاباً مضمنه أسباب الخلاف الواقع بين أئمة الأمصار من وضع بعض فقهاء خراسان فلم يرده إليه وزاد فيه شيئاً من كلام الإمامين ابي عمر بن عبد البر ، وأبي محمد بن حزم ونسبه إلى نفسه وهو الكتاب المسمى (ببداية المجتهد ونهاية المقتصد » .

وينسب المراكشي لابن هارون قوله في فقه ابن رشد: « والرجل غير معروف بالفقه وان كان مقدماً في غير ذلك من المعارف » .

وهذه الوجادة التي حرص ابن هارون على تقييدها لاتطعن في تقويم ابن الابار لابن رشد وهو من هو في نقل الأخبار ونقدها والتحري في روايتها ومعرفة الرجال ومعارفهم وعلومهم . يقول معلقاً على كتاب البداية :

« أعطى فيه أسباب الخلاف وعلل ووجه فأفاد وأمتع به ، ولا يعلم في فنه أنفع منه ولا أحسن مساقا » .

ومما يدل على اطلاعه على الفقه وأصوله انه كان يدرسهما لطلابه كما اختصر المستصفى للغزالي(٢٩) .

ويبدو من منهج كتاب البداية وأسلوبه أنه ألفه استجابة لأحد خلفاء الموحدين الذين كانوا يميلون إلى الاحتكام إلى الأصول ، والاستغناء على الفروع ليبين لهم أسباب خلاف الفقهاء وحجة كل واحد منهم فيما ذهب إليه . وهذا لا يعني أنه لم يكن هذا الكتاب دروساً تلقى على الطلبة في علم مايسمى في المغرب بالخلاف العالي . وتظهر آثار هذا الرجل المنهجية واضحة فيه تمام الوضوح ، ومع ذلك فقد اشتهر بالفلسفة والطب الذي برع فيه إلى درجة كان يفزع إلى فتواه فيه ، ولذلك قال فيه المراكشي :

وكان متقدماً في علوم الفلسفة والطب منسوباً إلى البراعة فيها وادامة الفكر والنظر في معانيها »(٣٠) .

وقد ألف في الطب كتباً منها : الكليات في الطب وله شهرة واسعة إلى اليوم ، ومقالة في الترياق ، وشرح أرجوزة ابن سينا الطبية ، وكتاب في العلل والأعراض وغير ذلك مما هو مبسوط في ترجمته ولا سيما التكملة والذيل وعيون الأنباء .

أما الفلسفة فبها أصبح ابن رشد رائداً كبيراً من روادها بل المعلم الثاني في تاريخ الفلسفة ، وكان له صدى في المغرب أكثر مما كان له في بلاده وكان يعترف له بالإمامة فيها في عصره ، ويقول ابن سعيد في مفاخرته المشهورة :

« وأما الفلسفة فإمامها في عصرنا أبو الوليد ابن رشد القرطبي »[٣١] .
ويقول ابن الابار :

« ومال إلى علوم الأوائل فكانت له فيها الأمامة دون أهل عصره »[٣٢]

استطاع ابن رشد أن يلفت إليه الأنظار مبكراً فهو سليل علماء اجلاء وحفيد لشيخ الجماعة كما أن نبوغه واستيعابه لأهم العلوم المرغوب فيها من لدن الخاصة لاسيما في مجالات الطب والفلسفة اتاحا له البروز وأهلاه لتولي منصب القضاء ولإيثار الملوك له دون أقرانه .

ولعله استدعاه عبد المؤمن بن علي المراكشي سنة ٥٤٨هـ كما يقول مؤرخها العباس بن ابراهيم ليستعين به على ترتيب المدارس التي أنشأها هناك ، وقد تحقق لدينا أنه كان بمراكش إذ يصرح هو نفسه بذلك يقول عند برهنته على كروية الأرض : « وقد عاينت أنا بمراكش في عام ثمانية وأربعين وخمسمائة كوكباً لا يظهر في هذه البلاد (أي الأندلس) وذلك على الجبل المعروف بجبل درن فزعموا أنه سهيل » وهذا يدل على أن إقامته كانت علمية[٣٣] . ولكن المتيقن أن الاتصال الوثيق بالموحدين كان بواسطة استاذه ابن طفيل الذي أوصله إلى الخليفة يوسف بن عبد المؤمن (تولى ٥٥٨ ــ ٥٦٠هـ) .

وكان هذا الخليفة مولعاً بكتب الطب والحكمة فاجتمع له منها قريب مما اجتمع للحاكم المستنصر بالله الأموي[٣٤] ولم يزل يجمع الكتب من أقطار الأندلس والمغرب ، ويبحث عن العلماء وخاصة أهل علم النظر إلى أن اجتمع له منهم ما لم يجتمع لملك قبله ممن ملك المغرب[٣٥] .

ومن أهم شخصيات البلاد العلمية كان ابن طفيل الذي حظي عند أمير المؤمنين حظوة ملحوظة فكان شديد الشغف به والحب له وكان يقيم في القصر عنده ليلا ونهاراً لايظهر[٣٦] . وقد خدم ابن طفيل خليفته هذا بالطب والفكر وباغناء مجلسه بما يجلب إليه من الأفذاذ والنوابغ ، يقول عبد الواحد المراكشي :

« ولم يزل أبو بكر هذا يجلب إليه العلماء من جميع الأقطار وينبهه عليهم ويحضه

على اكرامهم والتنويه بهم فهو الذي نبهه على أبي الوليد محمد بن أحمد بن محمد بن رشد فمن حينئذ عرفوه ونبه قدره عندهم »[٣٧] .

وقد هيأ له مقابلة طبية مع الخليفة كان ابن رشد يحكيها لطلابه غير ما مرة ، جاء فيها أنه لما دخل على أمير المؤمنين أبي يعقوب وجده هو وأبا بكر بن طفيل ليس معهما غيرهما فأخذ استاذه يثني عليه ويذكر بيته وسلفه ويشيد بخلاله فوق ماكان يستحق كما يقول ابن رشد ، ثم قال : « فكان أول مافاتحني به أمير المؤمنين بعد أن سألني عن اسمي واسم أبي ونسبي أن قال لي : ما رأيهم في السماء يعني الفلاسفة ، أقديمة هي أم حادثة ؟ فأدركني الحياء والخوف فأخذت أتعلل وأنكر اشتغالي بعلم الفلسفة و لم أكن أدري ماقرر معه ابن طفيل ففهم أمير المؤمنين مني الورع والحياء فالتفت إلى ابن طفيل وجعل يتكلم على المسألة التي سألني عنها ويذكر ما قاله أرسطوطاليس وأفلاطون وجميع الفلاسفة ويورد من ذلك احتجاج أهل الإسلام عليهم فرأيت منه غزارة حفظ لم أظنها في أحد من المشتغلين بهذا الشأن المتفرغين له ، و لم يزل يسألني حتى تكلمت فعرف ما عندي من ذلك فلما انصرفت أمر لي بمال وخلعة سنيه ومركب[٣٨] .

ومن ثم ارتبط الرجل بالدولة في أعلى مستواها وأصبح أهلا للمطالب وجديراً بالاستجابة ، لذلك لجأ إليه استاذه ابن طفيل في أن يقوم بتلخيص كتب أرسطوطاليس وتقريب أغراضها وتوضيح معانيها استجابة لرغبة أمير المؤمنين الذي سمعه ابن طفيل يتشكى من قلق عبارة الفيلسوف اليوناني أو عبارة المترجمين عنه ، و لم يكن أهلا للاضطلاع بهذه المهمة إلا ابن رشد لما علمه منه استاذه من جودة ذهنه وصفاء قريحته وقوة نزوعه إلى الصناعة .

يقول ابن رشد اثر ذلك : « فكان هذا مما حملني على تلخيص مالخصته من كتب الحكيم ارسطوطاليس »[٣٩] .

ويبدو أن الخليفة طلب منه أن يؤلف كتاباً في كليات الطب فاستجاب له على أن يؤلف بعد ذلك كتاباً في جزئياته ، غير أنه كان يحيل على كتاب « التيسير » لاستاذه وصديقه ابن مروان بن زهر[٤٠] وهكذا أصبح الرجل من

أهم شخصيات البلاط العلمية يدعى لحضور اجتماعات هامة ، ولسنا ندري متى اتصل بالضبط ابن رشد بالخليفة يوسف بن عبد المؤمن ولكننا نجده معه ملازماً له في سنة ٥٦٧هـ ضمن حاشية هامة منها الفقيه الحافظ أبو بكر بن الجد والفقيه أبو محمد المالقي والقاضي أبو محمد بن الصفار وذلك في توجه الخليفة لمنازلة مدينة وبذة . وقد كان الخليفة مفتتناً بمدارسة الطلبة حتى أنه عندما التجأ القائد المجاهد إليه طالباً منه العون والتدخل في مساندة قتاله « لم يجاوبه لاشتغاله مع الطلبة في المذاكرة »[٤١] .

ونجده أيضاً في مراكش سنة ٥٧٨هـ يستدعيه اليها أمير المؤمنين برسم الطب كما يقول ابن أبي زرع[٤٢] . ويبدو أنه جاء إليها من اشبيلية كما يفهم من سياق النص الذي ينقله ابن عذارى عن ابن صاحب الصلاة الذي كان مع ركاب أمير المؤمنين في حركته إلى حرب بلاد السوس حيث مهد له بزيارة قبر المهدي مؤسس الدولة الموحدية وقبر والده عبد المؤمن بن علي : جاء في النص :

« قال أبو مروان عبد الملك بن محمد في تاريخه وكنت في وفد اشبيلية فزرت القبرين الملازمين بتنعل مع أبي بكر بن زهر وأبي الوليد بن رشد[٤٣] .

وفي يوم السبت الخامس لجمادى الآخرة من سنة ٥٧٩هـ أمر الخليفة جيشاً من الموحدين والقبائل والعرب بالاعداد للغزو في الأندلس ، وفي يوم الجمعة ٢١ شعبان من هذه السنة ولي أربعة من بنيه قواعد بلاد الأندلس ، اشبيلية وغرناطة ومرسية وقرطبة ، التي كانت من نصيب ولده أبي يحيى وتمت تلك التولية برغبة أبي الوليد بن رشد الذي ولاه الخليفة أيضاً قضاء مسقط رأسه قرطبة . واستجابة الخليفة للقاضي تدل على مدى ما بلغه الرجل من مكانة لدى الدولة[٤٤] وقد صاحب ابن رشد موكب الخليفة وجيوشه الجرارة حيثما حل وتحرك ، ولسنا ندري أشَهِدَ معه شنترين أو تَخَلَف هو وأبو يحيى في قرطبة .

وفي ١٨ ربيع الآخر من سنة ٥٨٠هـ توفي الخليفة أبو يعقوب رحمه الله ليتولى مكانة ابنه أبو يوسف يعقوب المنصور الذي يعد من أعظم ملوك الموحدين[٤٥] وقد ازدادت مكانة ابن رشد في عهده لاسيما بعد موت استاذه ابن طفيل .

كان ابن رشد شريف النفس عالي الهمة نبيل المقصد شديد التواضع كثير الحلم لذلك لم يتخذ تقدير الملوك له سلماً لخدمة نفسه أو وليجة للثراء والمصالح الذاتية بل كان يستعمل ذلك القرب وتلك المكانة في مصلحة الأمة كلها . يقول ابن الآبار عنه :

« وكان على شرفه أشد الناس تواضعاً وأخفضهم جناحاً .. وتأثلت له عند الملوك وجاهة عظيمة لم يصرفها في ترقي حال ولا جمع مال إنما قصرها على مصالح أهل بلده خاصة ومنافع أهل الأندلس عامة »[٤٦] .

وفي المعنى نفسه يشيد ابن عبد الملك بشخصية الرجل الخلقية فهو كان حسن الخلق جميل المداراة لم ينفق جاهه قط في شيء يخصه ولا في اجترار منفعة لنفسه وانما كان يقصره على مصالح بلده خاصته ومنافع سائر الأندلس عامة[٤٧] .

ومن موقع العالم المعلم الموجه النزيه الذي يسعى للخير العام كان يتصرف مع الحكام الذين لا تسلم مغبة الارتباط بهم دائماً ولا سيما ان كان للرجل حساد ومنافسون يرون فيه أنه يفسد مصالحهم ويفوت عليهم قضاء مآربهم ويصرف عنهم سيدهم .

وما كان ابن رشد يحسب لهؤلاء حسابهم فظل في علاقته مع المنصور على سجيته ، وقد بلغ لديه مقاماً لم يصله أحد من أنداده حتى أنه لما كان المنصور بالأندلس في توجهه لقتال الفرنس في معركة الارك المشهورة سنة ٥٩١هـ استدعى أبا الوليد بن رشد الذي كان تولى القضاء للموحدين في أشبيلية وقرطبة فلما حضر عنده احترمه احتراماً كبيراً وقربه إليه حتى تعدى به الموضع الذي كان يجلس فيه أبو محمد عبد الواحد بن الشيخ أبي حفص الهنتاتي صاحب عبد المؤمن .. وأجلسه إلى جانبه وحادثه ثم خرج من عنده وقد أقبل عليه طلابه ومحبوه يهنئونه بهذه المنزلة وذاك الاقبال فأجابهم قائلا :

« والله إن هذا ليس مما يستوجب الهناء به فان أمير المؤمنين قد قربني دفعة إلى أكثر مما كنت أؤمله فيه أو يصل رجائي إليه وقد كان أعداؤه قد أرجفوا

بقتله وقد أحس بشيء من ذلك ولهذا ما أن خرج سالماً ومكرماً حتى بعث إلى أهله بعض خدمه أن يصنعوا له بطا وفراخ حمام ريثما يصل إليهم إشارة منه أنه بخير وعافية »[٤٨] .

ولكن القرب من الحكام لاتسلم مغبته دائماً لذلك سرعان ما استطاع خصومه أن يوغروا صدر المنصور عليه ويحملوه على الايقاع به عند مرور المنصور بقرطبة قصد الجهاد وذلك في منتصف ٥٩٣هـ .

وقد تعددت الأقوال في أسباب هذا السخط ، ففي رأي عبد الواحد المراكشي أن محنة ابن رشد كان وراءها سببان جلي وخفي . فأما سببها الخفي وهو أكبر أسبابها فإن الحكيم أبا الوليد رحمه الله أخذ في شرح كتاب الحيوان لارسطاليس صاحب كتاب المنطق فهذبه وبسط أغراضه وزاد فيه مارآه لائقاً به فقال في هذا الكتاب عند ذكره الزرافة وكيف تتولد وبأي أرض تنشأ ، وقد رأيتها عند ملك البربر ، جارياً في ذلك على طريقة العلماء في الإخبار من ملوك الأمم وأسماء الأقاليم غير ملتفت إلى مايتعاطاه خدمة الملوك ومتحيلو الكتاب من الإطراء والتقريظ وما جانس هذه الطرق ، فكان هذا مما أحنقهم عليه غير أنهم لم يظهروا ذلك .. واعتبر عبد الواحد ذلك غفلة من أبي الوليد الذي كان عليه أن يداري اتباعاً لقول الشاعر :

وأنزلني طول النوى دار غربة   إذا لاقيت الذي لا أشاكله
فحامقته حتى يقال سجيه   ولو كان ذا عقل لكنت أعاقله

أما السبب الجلي فهو أن قوماً ممن كانوا يناؤون ابن رشد ويسامونه كفاءة وشرفاً في البيت والسلف سعوا به عند ابي يوسف ولفقوا له تهمة الالحاد والزندقة فقد عثروا في بعض تلاخيصه بخطه حاكياً عن بعض قدماء الفلاسفة بعد كلام تقدم : « فقد ظهر أن الزهرة أحد الآلهة » فعقد له الخليفة مجلساً حافلا بالرؤساء والأعيان من كل طبقة وهم بمدينة قرطبة وواجهه بما كتب فأنكر الرجل أن يكون خطه فما نفعه ذلك فأمر به وأخرج على حال سيئة وشهر به وكان ماكان من نكبته[٤٩] .

وتهمة « ملك البربر » رددها ابن سعيد وابن أبي أصيبعة وعنده أن المنصور واجهه بذلك فاعتذر بقوله إنما كتب ملك البرين فتصحفت على القارىء[٥٠] .

ويمر ابن الابار بهذه النكبة مراً سريعاً مكتفياً بالاشارة إليها دون اشارة لأسبابها أو إسهاب في ظروفها[٥١] عكس مافعل ابن عبد الملك الذي نقل قصة هذه النكبة بالنص عن ابن الحجاج بن عمر ، وقد بين أن الدافع إلى ذلك حسد ومنافسة من بعض القرطبيين الذين وجدوا في كتبه وشروحه ضالتهم اذ استخرجوا منها ما يروقهم ويخدم غرضهم فجمعت أوراق على نسق خاص تأولوا فيها عن سنن الشريعة وإيثارة لحكم الطبيعة واتجهوا بسعايتهم إلى مراكش سنة ٥٩٠هـ غير أن الخليفة كان في شغل عن الالتفات إليهم بما كان فيه من الاستعداد والنظر في مهمات الجهاد فعاد السعاة أدراجهم قانعين من الظفر بسرعة إيابهم ، فلما وفد المنصور على الأندلس لحركة جهادية صاروا يتحينون الفرصة فالأعداء كانوا لايسأمون من الانتظار ويرقبون أوقات الضرار فلما كان التلوم من المنصور بمدينة قرطبة وامتد به أمد الإقامة وانبسط الناس لمجالس المذاكرة تجددت للطالبين آمالهم وقوى تألبهم واسترسالهم فألقوا بتلك الألقيات وأوضحوا مالرتقبوا فيه من شنيع الهفوات الماحية لابن الوليد كثيراً من الحسنات فقُرأت بالمجلس وتؤولت أغراضها ومعانيها وقواعدها ومبانيها فخرجت بما دلت عليه أسوأ مخرج وربما ذيلها مكر الطالبين فلم يكن عند اجتماع الملأ إلا المدافعة عن شريعة الإسلام[٥٢] .

وهناك سبب آخر ورد في عيون الأنباء وهو أن ابن رشد عندما كان يخاطب الخليفة لم يشعر هيبة فلا يقدر مكانته فيقول « تسمح ياأخي »[٥٣] . ولكن يبدو أن هذه الأسباب ان كانت فلم تكن سوى تغطية لسبب سياسي يتوجب غضب الخليفة والفتك بصاحبه وذلك ما أورده ابن عبد الملك إذ يقول : «ويذكر أن من أسباب نكبته اختصاصه بأبي يحيى أخي المنصور والى قرطبة».

وقد ألمعنا سابقاً أن أبا يعقوب ولّى ولده أبا يحيى أمارة قرطبة برغبة من ابن رشد ، ويبدو أن الخليفة جدد لاخيه تلك الولاية أو أعاده إليها بعد مهمة

أخرى ، كان ذلك بعد عودته من الأندلس اثر استرداده مدينة شلب سنة ٥٨٥هـ وقد مرض مرضاً شديداً خيف عليه منه كما يقول عبد الواحد المراكشي فجعل أبو يحيى يتلكأ في خروجه ويبطىء تربصاً به وطمعاً في وفاته ، وكان الخليفة كلما أفاق سأل هل عبر أبو يحيى أم لا ؟ مما يدل أن أبا يحيى كان واثقاً من أن أخاه هالك وأن الأمر صائر إليه غير أنه عندما لم يجد بدا من السفر وهو لا يشك أن أول مايرد عليه خبر وفاته ، كما يقول عبد الواحد المراكشي ، وصار يشك أن الخليفة على وشك الموت ويحاول استمالة شيوخ الجزيرة ويدعوهم إلى نفسه وهو ينتقل من بلد إلى بلد ومن جماعة إلى أخرى حتى بلغ مرسية وهناك خاف الناس على أنفسهم فكتبوا إلى الخليفة بذلك فاستدعى أخاه أبا يحيى الذي وفد عليه بمدينة سلا فما أن وقعت عين أمير المؤمنين عليه حتى أقربه فقيد وبعد اقامة الحجة عليه ضربت عنقه وقد جر ذلك نكبة بعض أهم أقاربه الذين اشتد الخليفة عليهم ونال منهم بلسانه وأمر باخراجهم من حضرته على أسوأ حال حفاة عراة الرؤوس فخرجوا وكل منهم لا يشك أنه مقتول وهكذا .. لم يزل أمر القرابة من يومئذ في هول وهلع[٥٤] .

ومن هذا يتضح أن ارتباط ابن رشد بأبي يحيى هو الذي عرضه لسخط الخليفة ، ويبدو أن خصومه استغلوا هذه العلاقة من ناحية كما استفادوا مما أورده في شروحه وتلاخيصه لكتب الفلسفة والمنطق وغيرهما من مؤلفاته . وما أظن أن ابن رشد كان ضالعاً مع أبي يحيى اذ لو كان كذلك لما أعفاه الخليفة من القتل قهراً مثلما كان مصير سليمان عم الخليفة وأخويه عمر وأبي يحيى .

ومهما يكن من شيء فإن الخليفة عقد لابن رشد جلسة محاكمة في المسجد الجامع بقرطبة واستدعى لها هو وصاحبه القاضي أبو عبد الله بن ابراهيم الأصولي لأشياء نقمت عليه أيضاً في مجالس المذاكرة ، وفي أثناء كلامه مع توالي الأيام وقد دعي للقول والشهادة بعض الشخصيات العلمية فتكلم القاضي أبو عبد الله بن مروان ، وحاول أن يجد مخرجاً ويؤول الكلام ويلتمس العذر ففهم هذا من هذا النص . وتكلم القاضي أبو عبد الله بن مروان فأحسن وذكر مامعناه أن الأشياء لابد في كثير منها أن تكون له جهة نافعة وجهة ضارة كالنار

وغيرها فمتى غلب النافع على الضار عمل بحسبه ومتى كان الأمر بالضد فبالضد ، وقبل أن يتم الكلام ابتدره أبو علي بن حجاج وقصد مباشرة إلى اتهام الرجلين والتشهير بهما واعلان مروقهما من الدين[٥٥] ويبدو أن غيره تصدى لابن رشد أيضاً فقد ورد في التكملة أنه جرى بين عبد الرحمن بن زكريا الرجراجي (ت ٦٠٥هـ) وبين ابن رشد ماجر بنكبته المشهورة ونكبة أصحابه[٥٦] . كانت محاكمة ابن رشد شديدة وأهين إهانات بالغة لاتليق بأمثاله وكاد يقع الفتك به ، وقد نفي إلى قرية اليسانه Locena والزم سكناها وخافت خاصته تقريباً باليهود ولعل في ذلك غمزاً في نسبه إذ قيل أنه ينسب في بني اسرائيل[٥٧] .

وقبل خروجه إلى منفاه دخل هو وولده عبد الله لصلاة العصر في أحد مساجد قرطبة فثار في وجههما بعض سفلة العامة وأخروجهما منه فحالوا دون أداء هذه الفريضة مع الجماعة فكان ذلك أعظم ما أثر في نفس ابن رشد[٥٨] ولم يكتف أبو يوسف بذلك بل أمر كاتبه أبا عبد الله بن عياش أن يكتب منشوراً يذيعه بحاضرة مراكش وغيرها يصف فيه خطورة ابن رشد واتباعه على الشريعة فكانوا عليها أضر من أهل الكتاب وأبعد عن الرجعة إلى الله والمآب ، لأن الكتابي يجتهد في ضلال ويجد في كلال وهؤلاء جهودهم التعطيل وقصاراهم التمويه والتخييل فلما أراد الله فضيحة عمايتهم وكشف غوايتهم وقف لبعضهم على كتب مسطورة في الضلال موجبة أخذ كتاب صاحبها بالشمال .. إلى غير ذلك من التهم والمثالب وما يستوجب ذلك من العقاب والتحذير والوعيد من الاتصال بهم أو الانتساب إليهم أو قراءة كتبهم فاحذروا وفقكم الله هذه الشرذمة على الإيمان حذركم من السموم السارية في الأبدان ، ومن عثر له على كتاب من كتبه فجزاؤه النار التي بها يعذب أربابه وإليها يكون مآل مؤلفه وقارئه ومآبه ومتى عثر منهم على هجر في غلوائه عمٍ عن سبيل استقامته واهتدائه فليعاجل فيه بالتثقيف والتعريف **﴿ولا تركنوا إلى الذين ظلموا فتمسكم النار﴾**[٥٩] . وقد نكب معه جماعة كأبي الوليد الذهبي وأبي الربيع الكفيف[٦٠] . ومن نتائج هذه النكبة تشتت تلامذته الذين تفرقوا أيدى سبأ إذ اضطروا إلى الاختفاء وللانزواء ، وكذلك تحريم علوم الفلسفة وكتبها جملة واحدة باحراق كتبها كلها

إلا ماكان في الطب والحساب وما يتوصل به من علم النجوم إلى معرفة أوقات الليل والنهار تحديد سمت القبلة[٦١] .

وقد وقف الأندلسيون موقفين مختلفين فمنهم من يؤاخذه ومنهم من يؤول كلامه وينأى به عن الظنة كما يقول ابن عبد الملك[٦٢] .

وقد شهد له من صاحبه وعاشره بالإيمان والدين والشكر لله والحض على الجهاد ولكن كاتبه والقاضي تحت اشرافه الشيخ عبد الكبير الغافقي رغم شهادته له بالدين وآخذه خلال اتصاله به والعمل معه على فلتة واحدة وهي انكاره وجود قوم عاد تاريخياً ، وقد سمع الرعيني هذه الحكاية وهذا الانكار من أستاذه الغافقي في مجلس علم ، وقد جرى ذكر هذا المتفلسف وماله من الكلام في محادة الشريعة[٦٣] .

ويذكر ابن الزبير أن الناس كانوا قد اعتمدوه وأخذوا عنه فلما شاع عنه جنوحه للفلسفة وورمه الجمع بينها وبين الشريعة وحيده عما عليه أهل السنة تركوا الرواية عنه حتى أنه وقع أن أزال بعض طلابه الكبار اسمه من سنده وروايته ، وقد نافره بعض القضاة وجاهره بالمنابزة[٦٤] .

واحتفل الشعر بنكبة ابن رشد وسجل الرحالة ابن جبير ذلك في شعره مشيداً بالخليفة وبحمايته للدين ممن رام فتقه من ذلك قوله :[٦٥]

الآن قد أيقن ابن رشد ... ان توالیفه توالف
یاظالماً نفسه تأمل ... هل تجد الیوم من یوالف

وقولـه :

لم تلزم الرشد بأبن رشد ... لما علا في الزمان جدك
وكنت في الدين ذا رياء ... ما هكذا كان فيه جدك

وقوله يصور ماقام به الخليفة :

بلغت أمير المؤمنين مدى المنى ... لأنك قد بلغتنا مانؤمل
تداركت دين الله في أخذ فرقه ... بمنطقهم كان البلاء الموكل

أثاروا على الدين الحنيفي فتنة ... لها نار غي في العقائد تشعل
أقمتهم للناس يبـرأ منهـم ... ووجـه الهدى من خزيهـم يتهلـل
وأوعزت في الأقطار بالبحث عنهم ... وعن كتبهم والسعي في ذلك أجمل
وقد كان للسيف اشتياقه اليهم ... ولكن مقام الخزي للنفس أقتل
وآثرت درء الحد عنهم بشبهة ... لظاهر اسلام وحكمك أعدل

وقصة نكبة الفلسفة بالأندلس مشهورة خلال تاريخها بل و لم يكن الفقهاء يسمحون حتى بالمذهب الفقهي المخالف كالشافعية والظاهرية وذلك حرصاً منهم على وحدة الدين ووحدة المذهب الفقهي لتفرغ البلاد لمواجهة دول النصارى ومدافعة أخطارهم وهم موحدون ديناً ومذهباً .

وبقي ابن رشد منفياً في اليسانة بقية ٩٣ ، ٩٤ ، حتى عاد الخليفة إلى مراكش من الأندلس فتدخلت جماعة من أعيان اشبيلية لصالحه وشهدت بصلاحة وبراءته مما لفق للايقاع به ، ولعل هذا التدخل كان عند مرور الخليفة باشبيلية فلما عاد لمراكش استدعاه إليها ورضى عنه وعن سائر الجماعة التي قرنت معه في الضنة سنة ٥٩٥ ومنهم أبو جعفر الذهبي الذي جعله الخليفة مزواراً (نقيباً) للطلبة والأطباء وصار يثني عليه ويقول : « إن أبا جعفر الذهبي كالذهب الابريز الذي لم يزد في السبك إلا جودة » .

ويبدو أن الخليفة نزع من جديد لتعليم الفلسفة والحكمة فأراد أن يحيط نفسه بأكبر رجالها ولكن بعد فوات الأوان بالنسبة لابن رشد إذ مالبث بمراكش مدة قليلة حتى مرض مرضه الذي مات منه هناك ليلة الخميس التاسعة من صفر سنة خمس وتسعين وخمسمائة (٥٩٥) بموافقة عاشر ديسمبر ١١٩٨ ودفن بجبانة باب تاغزوت وخارجها وظل مدفوناً بها مدة ثلاثة أشهر ثم حمل إلى قرطبة فدفن بها في روضة سلفة عفيرة بن عباس[٦٦] . وقد خرج الناس في مراكش لمشاهدة تابوت ابن رشد وهو يحمل الى الأندلس وكان من هؤلاء جماعة منهم ابن جبير الذي هاجم ابن رشد عند نكبته وابن عربي الحاتمي الذي ينقل هذه المشاهدة فيقول :

« ولما جعل التابوت الذي فيه جسده على الدابة جعلت تآليفه تعادله وأنا واقف ومعي الفقيه الأديب محمد بن جبير وصاحبي عمر بن السراج الناسخ فالتفت أبو الحكم الينا وقال : ألا تنظرون إلى من يعادل الإمام ابن رشد في مركوبه . هذا الامام وهذه أعماله يعني تآليفه ، فقال له ابن جبير ياولدي نعم مانظرت لافض فوك فقيدتها عندي موعظة وتذكرة »[٦٧] .

ابن رشــد المربي

عرف ابن رشد بشغفه الشديد بالعلم من صغره حتى أنه حكي عنه أنه لم يدع النظر ولا القراءة منذ عقل إلا ليلة وفاة أبيه وليلة بنائه على أهله وقد ألف شرحاً وتعليقاً وتلخيصاً وتهذيباً وانشاء في الفقه والنحو الأصول والطب والمنطق والفلسفة وغير ذلك ما يناهز عشرة آلاف ورقة . وكانت له الامامة في علوم الأوائل دون أهل عصره كما كان يفزع إلى فتواه في الطب كما يفزع إليها في الفقه مع حظه الوافر في الأدب وعلومه وقد كان يحفظ شعر أبي الطيب المتنبي وشعر أبي تمام ، وكان كثير الانشاد لشعرهما في مجالسه العلمية .

كان له مجلس علم يتحلق عليه طلاب المعرفة في كل صف ويبدو أن اليهود استفادوا منه أثناء إقامته بينهم في اليسانة .

وقد حدث وسمع عنه عدة تلاميذ نذكر منهم : أبا محمد بن حوط الله ، وأبا الحسن سهل بن مالك النحوي المشهور ، وأبا الربيع بن سالم ، وأبا بكر بن جهور ، وأبا القاسم عبد الرحيم بن ابراهيم بن الفرس ، وأبا القاسم عبد الرحيم بن عيسى بن الملجوم ، ومحمد بن محمد بن عبد الرحمن بن الحاج ، وأبا القاسم بن الطيلسان ، وأبا عامر بن نذير ، وأبا محمد عبد الكبير وولده عبد الله ابن رشد طبيب الناصر ، وعبد الرحمن بن على بن القاسم الجروي ، وروى عنه عبد الرحمن ابن دحمان الأنصاري المالقي ،

وحفظ وده كابن الطيلسان[٦٨]

عند نكبته وأنه عندما استدعاه المـــ

الفتك به وقد كان في انتظاره جماعة من الط

وقد ورد نص على جانب كبير من الأهمية في مكانة ابن رشد وصاحبه أبي عبد الله الأصولي التربوية ، يقول ابن عبد الملك[٧٠] :

« فاليهما تنتهي البراعة في جميع المعارف وكثير ممن انتفع بتدريسهم وتعليمهم وليس في زمانهما من هو بكمالهما ولا من نسج منوالهما » .

وجاء في كتاب المؤرخ الفقيه العباس بن ابراهيم المراكشي فيما يتصل بالجانب التربوي ؛ وكان يقرىء العلم جهاراً شأن غيره من الفلاسفة وكان أكثر تلامذته من اليهود والنصارى وقل من كان يقرأ عليه من المسلمين[٧١] .

ويبدو أن الرجل متأثر بدراسات استشراقية متأخرة التي بينت تأثير ابن رشد في الفكر الأوربي اذ لم يكن النصارى بالأندلس والممالك النصرانية في مستوى الأخذ عن ابن رشد ، وان لم ينص على كثير من تلامذته الاندلسيين لأسباب سياسية ولمواقف بعض المؤرخين منه كابن الزبير فان ما أشار إليه ابن الابار وابن عبد الملك كاف لمكانة الرجل في ميدان التعليم وقد كان استاذ الملوك يوجههم ويعلمهم ويخاطبهم كما يخاطب عموم طلابه . حقيقة أن يهود الأندلس اهتموا ببعض كتبه وترجموها إلى اللغة العبرية للمحافظة عليها ولاستغلالها كما هي عادتهم دائماً في استغلال أفكار الآخرين ، وبفضل هذه الترجمة بقيت بعض الكتب اذ ضاعت أصولها العربية .

كانت دروس ابن رشد تمتاز بالحيوية والنشاط اذ كان كثير الانشاد لشواهد شعري حبيب والمتنبي والايراد للحكايات والأخبار تنشيطاً لطلبة العلم بمجلسه[٧٢] ولا شك أن للرجل آراء تربوية بثها خلال دروسه وبعض تآليفه ولا سيما تلك التي تتصل بالإنسان وعقليته وتكوين المجتمع ودولته ، غير أننا لا نعثر إلا على القيل منها صراحة مثلما ورد في كتابه تلخيص كتاب جمهورية أفلاطون الذي احتفظ به اليهود باللغة العبرية ومنها ترجم إلى الانجليزية ترجمتين[٧٣] . ويبدو أن الرجل اتخذ تلخيص هذا الكتاب وسيلة لتوجيه الخليفة أبي يعقوب فيما ينبغي للدولة أن تأخذ في تكوين نظامها وهيكلها لاسيما والدولة الموحدية انطلقت من نظام خاص يعتمد على بناء محكم يتكون من عدة طبقات[٧٤] .

وقد استطعنا أن نستخرج بعض أفكاره التربوية خلال مانشر بالانجليزية ترجمة عن ترجمة عبرية ولو كنا عثرنا على الأصل العربي لوقفنا على ثروة هامة في الفكر التربوي والسياسي للرجل .

الحكمة ليست فطرة أو وقفاً على اليونان :

يرى ابن رشد أن الحكمة ليست وقفاً على اليونان وحتى لو سلمنا أنهم أحسن ميلا بالطبع لتعلم الحكمة فإنه ليس من الممكن أن نتجاهل أن مثل هؤلاء الناس لا يوجدون إلا بين الفينة والأخرى ، وكما يوجد هؤلاء في بلاد اليونان يوجدون أيضاً في البلاد القريبة منها مثل سوريا والعراق ومصر ومثل الأندلس . ويرى أن الحكمة لا تنبت بالطبع وانما هي مناخ ثقافي ينشأ الطفل فيه على محبة الحكمة ويحاط بكل ماينمي استعداداته قبل فوات أوان التربية والتثقيف . يقول : « الحقيقة هي أن أغلبية أنواع الأمم تميل إلى جعل هذه الفضائل (مثل الشجاعة والحكمة) مشاعة بينهم ومتصفون بها وخاصة من يعيش منهم في الأقليم الرابع والخامس .. أنه يمكن أن نرد على أفلاطون بالقول انه لا يمكن للبشر أن يتفوقوا في هذه الفضائل إلا إذا نشأوا عليها منذ الصبا أما إذا انتهت هذه السنون بمعنى (مرحلة الطفولة والصبا) فإن الأمر لا يكون ممكناً »[٧٥] .

وجوب التنشئة على الفضائل من الصغر :

يلخص ابن رشد قول أفلاطون في هذا الموضوع إذ يرى أن أكثر مايهلك الأطفال هو أن يسمعوا حكايات خاطئة في طفولتهم لأنهم بذلك سيقبلون بسهولة كل صورة تريدهم أن يقبلوها ، ولذلك يحث على التحذير من أسماع الصبيان حكايات خاطئة والواجب إيلاء أكبر اهتمام ببداية تعلمهم « وذلك لأن بداية كل شيء مهم جداً ، وينبغي ألا تعود أنفسهم على حكايات فارغة فلا نربيهم وفقاً لها بأكثر مما نحمي أجسامهم مما يخربها » .

ويعقب ابن رشد على هذا بقوله : « وما قاله أفلاطون في هذه المسألة كان مقبولا في زمنه وقد حذر منه ونرجع ماهو مقبول عندنا في الجملة فأقول ..» .

وفي هذه المقالة ينتقد ماتعود الناس قوله من أن الله هو علة الخير والشر ولكنه خير كل الخير ولا يفعل الشر أبداً .

كما ينتقد المتكلمين في بعض أفكارهم المتصلة بالخير والشر وعلاقتهما بذات الله سبحانه وتعالى ويرى أن ذلك قول سفسطائي بيّن السقوط بنفسه ويتوصل بذلك إلى أن الطفل ينبغي ألا يربى على أساس ارتباط المحاكاة بالأجر إذ أن تحركه حينئذ نحو كثير من الفضائل الشريفة سيكون لغاية دنيئة ولذلك لأن المحاكاة التي تخص الأجر هو من قبيل الشهوات الحسية حتى أن الشخص ليرغب في أن يكون شجاعاً وعادلا ومخلصاً وأن تسند إليه الفضائل وذلك من أجل المنكح والمشرب والملبس وهذه الوسيلة ليست جديرة بايجاد التربية المطلقة ، ثم يقول :

« ويجدر المرء أن يعتقد أن السعادة تحث على الأفعال التي هي سبب لها وذلك بالطريقة التي تحدث بها الصحة بعد الغناء والدواء »[٧٦] .

استبعاد محاكاة كل ماهو سخيف ومنحط :

ويرى أفلاطون وجوب استبعاد محاكاة كل ماهو سخيف ومنحط ، وينطلق ابن رشد من هذه الفكرة متفقاً معها فيقول : « وعندي أنه يجب استبعاد القصائد العربية التي تتناول مثل هذه الأشياء أو تحاكي ما يشابهها . فهو يلح على ابعاد الشباب في حداثتهم عن تعويدهم على سماع مافي قصائد العرب من شرور » ، ثم يعلق على فكرة أفلاطون الذي يرى أنه ليس من الصواب أن يستمع الشباب في المدينة الفاضلة الحكايات التي تدفعه إلى حيازة العقار والممتلكات ، لأن ذلك يعوقه عن ممارسة مهامه التي تناط به في هذه المدينة ، فيقول :

« إنك تعلم أن قصائد العرب مليئة بهذه الشرور ولذلك يكون أضر من كل شيء تعويد الشباب عليها في مرحلة الحداثة »[٧٧] .

تربية الشعراء وتوجيههم لتناول ماهو خلقي :

وحتى لاتقع الدولة الموحدية فيما وقع فيه من قبلهم ممن تركوا الشعراء يستلهمون أمشاجاً من القيم والتقاليد الاجتماعية فوقعوا أحياناً فيما ليس بلائق فإنه يجب عليها أن تهتم بشعرائها في مدينتها الفاضلة لذلك يقول :

« من أجل هذه الأسباب ليس من اللائق السماح للشعر في هذه المدينة الفاضلة بمحاكاة جميع الأشياء من جميع الوجوه » .

أولا : محاكاة المحاكي إنما تحسن إذا كان منصباً على فن واحد كما في الرسم .

ثانياً : محاكاة الأشياء الخسيسة والأشياء التي لا تؤثر في القبول أو الرد كما في حال كثير من القصائد العربية مما لايحسن السماح به ، ذلك أن وجوده في المدينة الفاضلة ليس ضرورياً ، بل يحسن أن يسمح للشعراء في هذه المدينة الفاضلة أن يذكروا حكايات النساء مما يزينهم وما هو على الاجمال متعلق بمكارم الأخلاق[٧٨] .

أولويات المواد في التعليم :

يرى أفلاطون وجوب الابتداء بتعليم الموسيقى العملية لأنها ضرورية لحراس المدينة الفاضلة وبنائها ، غير أن ابن رشد يرى أن الأولى بالتعليم مبكراً هو المنطق وهي صناعة لم تكون موجودة على عهد أفلاطون لذلك قال بأولوية الموسيقى في التعليم .

يقول ابن رشد بعد ذلك :

ولما كانت هذه الصناعة موجودة الآن فإن الأولى أن نبتدىء تعليمهم بها وبعد ذلك ينبغي أن ينتقلوا إلى الحساب ثم الهندسة وعلم الهيئة والموسيقى وعلم المناظرة والميكانيك والطبيعيات وأخيراً مابعد الطبيعة[٧٩] .

وهذا النص على قدر كبير من الأهمية لأنه توجيه لقادة الموحدين في تكوين رجال الدولة وطبقاتها وهو يبين مدى تطلع هؤلاء القادة للافادة مما كتبه اليونان في موضوع تنظيم الدولة والفلسفة والطب .

وجوب النظر بالقياس شرعاً .

وبما أن للفقهاء موقفاً صارماً من علوم الأوائل ولا سيما الفلسفة والمنطق فإن ابن رشد عرض الأمر على الشرع وتساءل عن حكم تعلم تلك العلوم ثم قال :

« ان كان فعل الفلسفة ليس أكثر من النظر في الموجودات واعتبارها من جهة دلالتها على الصانع أعني من جهة ماهي مصنوعات فإن الموجودات إنما تدل على الصانع لمعرفة صنعتها وأنه كلما كانت المعرفة بصنعتها أتم كانت المعرفة بالصانع أتم وكان الشرع قد ندب إلى اعتبار الموجودات وحث على ذلك ..» وخلص إلى القول إنما يدل عليه هذا الاسم أي الفلسفة وعلوم المنطق إما واجب بالشرع وإما مندوب إليه وقد استدل بآيات من القرآن الكريم أن الشرع حث على النظر في جميع الموجودات وعلى وجوب استعمال القياس العقلي أو العقلي والشرعي معاً[٨٠] .

ثم انتهى إلى القول :

وإذا تقرر أن الشرع قد أوجب النظر بالعقل في الموجودات واعتبارها وكان الاعتبار ليس أكثر من استنباط المجهول من المعلوم واستخراجه منه وهذا هو القياس ، أو بالقياس فواجب أن نجعل نظرنا في الموجودات بالقياس العقلي وبذلك يتوصل إلى أن الشرع يحث على امتلاك أتم أنواع النظر بأتم أنواع القياس وهو المسمى برهاناً ولكي يصل إلى ذلك لابد أن يدرس الوسائل وآلات العمل ويعتمد ابن رشد في وجوب علم ذلك على ما يفعله الفقيه نفسه . فالفيلسوف والمنطقي يحذو حذوه بل أنه أجدر منه بذلك لأنه العارف بالله . « يقول » فإنه كما أن الفقيه يستنبط من الأمر بالتفقه في الأحكام وجوب معرفة المقاييس على أنواعها وما منها قياس وما منها ليس بقياس كذلك يجب على العارف أن يستنبط من الأمر بالنظر في الموجودات وجوب معرفة القياس العقلي وأنواعه بل هو أحرى بذلك إذا كان الفقيه يستنبط من قوله تعالى : ﴿**يا أولي الأبصار**﴾ (الحشر ٢) وجوب معرفة القياس الفقهي فكم بالحرى والأولى أن يستنبط من ذلك العارف بالله وجوب معرفة القياس العقلي » .

قد يقال أن هذا النوع من النظر في القياس العقلي بدعة إذ لم تكن في الصدر الأول فيبادر للرد على هذا الاعتراض بقوله :

« بأن النظر أيضاً في القياس الفقهي وأنواعه شيء استنبط بعد الصدر الأول وليس يرى أنه بدعة فكذلك يجب أن نعتقد في النظر في القياس العقلي »[٨١].

إذن فالنظر في القياس العقلي لا يختلف في ميزان الحكم الشرعي عن النظر في القياس الفقهي وإذا ماتقرر وجوب ذلك فإنه يجب علينا أن نبتدىء بالفحص عنه وأن يستعين في ذلك المتأخر بالمتقدم[٨٢] .

وبهذه الحجة المنطقية ربط الباحث المسلم بالباحث السابق ولو كان في غير دينه لأنه عسير بل غير ممكن أن يستقل واحد من الناس ابتداء ومن تلقائه بالوقوف على جميع مايحتاج إليه من ذلك فلم يبق إلا الافادة من علوم غيرنا ممن تقدمنا في هذا الميدان سواء كان مشاركاً لنا في الملة أو غير مشارك لأن موضوع الإفادة مجرد وسيلة لا لون لها ولا دين كآلة التذكية (فليس يعتبر في صحة التذكية بها كونها آلة مشارك لنا في الملة أو غير مشارك إذا كان فيها شروط الصحة) وهكذا يخلص إلى امكانية وجوب النظر فيما ألفه من سبقنا (ويقصد اليونان) فنأخذ منه ماهو صواب وننبه على مافيه خطأ يقول : « فقد ينبغي أن نضرب بأيدينا إلى كتبهم فننظر فيما قالوه من ذلك فإن كان كله صواباً قبلناه منهم وإن كان فيه ماليس بصواب نبهنا عليه »[٨٣] . ويؤكد فكرة عجز الفرد الواحد أن ينشىء جميع العلوم ويدركها وحده ابتداء بل أن العلم الواحد يحتاج إلى أزمان طويلة باسهام أجيال متعاقبة وهذا أمر بيّن واضح في الصنائع العلمية والعملية فإن ليس منها صناعة يقدر أن ينشئها واحد بعينه فكيف بصناعة الصنائع (وهي الحكمة) وبذلك ينتقل انتقالا منطقياً معقولا إلى تأكيد الفكرة الثانية وهي وجوب النظر فيما قاله المتقدمون وأثبتوه في كتبهم . فما كان منها موافقاً للحق قبلناه منهم وسررنا به وشكرناهم عليه وما كان منها غير موافق للحق نبهنا عليه وحذرنا منه وعذرناهم[٨٤] .

لايجوز الصد لمن هو أهل عن النظر في كتب القدماء :

إذن فالنظر في كتب القدماء واجب شرعاً لأنه يفضي إلى القيام بواجب وهو معرفة الله سبحانه وتعالى ويعتبر النهي عن النظر فيها لمن كان أهلا لها ممن جمع ذكاء الفطر والعدالة الشرعية والفضيلة الخلقية صدا للناس عن الباب الذي دعا الشرع منه الناس إلى معرفة الله .

نعم قد تزل قدم بعض من يتعاطى هذه العلوم لنقص استعداده أو الاضطراب في تناوله اياها أو لغلبة شهادته عليه أو لكونه اتصل بها دون شيخ مرشد ومعلم أو لهذه الأسباب كلها أو لأكثر من واحد منها لكن ذلك لا يسوغ تحريمها أو يتخذ ذريعه لمنعها لأن الضرر الداخل من قبلها هو شيء لحقها بالعرض لا بالذات[٨٥] .

وما يعرض لهذه الصناعة من مثل ذلك يعرض لسائر الصناعات ، يقول انطلاقاً من ذلك : « فكم من فقيه كان الفقه سبباً لقلة تورعه وخوضه في الدنيا بل أكثر الفقهاء كذلك نجدهم وصناعتهم إنما تقتضي بالذات الفضيلة العملية[٨٦].

توافق العقل والشــرع :

في رأي ابن رشد أن النظر المنطقي الفلسفي لا يؤدي إلى مخالفة ماورد به الشرع بل أنه يقود إلى الحق الذي هو الشريعة ذلك أن الحق لايضاد الحق بل يوافقه ويشهد له[٨٧] .

وما دام النظر البرهاني لايؤدي إلا إلى الحق وموافقة الشريعة فإن علاقته بها لاتخلو من هذه الأحوال :

إن أدى النظر البرهاني إلى نحو مَا مِنَ المعرفة الموجودة فإن كان ذلك الموجود مسكوتاً عنه في الشرع فلا تعارض هنالك إذ هو بمنزلة المسكوت عنه من الأحكام فاستنبطها الفقيه بالقياس الشرعي ، فإن نطقت به الشريعة فان كان موافقاً لما أدى إليه البرهان فلا قول هناك ، وإن كان مخالفاً فنلجأ آنذاك إلى تأويله . وهو يشرح التأويل باخراج دلالة اللفظ من الدلالة الحقيقية إلى دلالة المجاز من غير اخلال بعادة لسان العرب في التجوز حسبما هو مقرر[٨٨] .

وهو هنا يعود إلى تسويغ هذا العمل بكون الفيلسوف يقتدى بالفقيه الذي يلجأ إلى القياس مع أن قياسه لا يتعدى حدود الظن والعارف عنده قياس يقيني .

وهو يلح على فكرة أن التأويل على قانون التأويل العربي هو الوسيلة المشروعة للتوفيق بين العقل والشرع . وهو ينطلق كما نرى من أن البرهان

لايعتريه ضعف لذلك يلجأ إلى تأويل ظاهرة الشرع لرفع المخالفة ، يقول : وهذه القضية لا يشك فيها مسلم ولا يرتاب بها مؤمن وما أعظم ازدياد اليقين بها عند من زاول هذه المعنى وجربه وقصد هذا المقصد من الجمع بين المعقول والمنقول[٨٩] .

البرهان خاص بالراسخين في العلم :

ويرى أن إيمان أهل العلم يقتضي أن يكون بالبرهان ، وهؤلاء خصهم الله بالتأويل إذ يقول : ﴿**وما يعلم تأويله إلا الله والراسخون في العلم**﴾ (آل عمران ٧) ولأنه إذا لم يكن أهل العلم يعلمون التأويل لم تكن عندهم مزية تصديق توجب لهم من الإيمان به مالا يوجد عند غير أهل العلم ، وقد وصفهم الله بأنهم المؤمنون له وهذا إنما يحمل على الإيمان الذي يكون من قبل البرهان وهذا لايكون إلا من العلم بالتأويل[٩٠] .

وبما أن التأويل خاص بالعلماء (أي الفلاسفة) فان غير أهل النظر لا يسوغ لهم محاولة التأويل لأنه يؤدي بهم إلى الكفر ، وهو يعترض على أبي حامد الغزالي إذ جنى على الشرع والحكمة معاً لأنه أفشى ذلك لغير أهله وذلك يؤدي إلى الكفر ومن دعا إلى الكفر فهو كافر[٩١] .

وجوب إثبات التأويلات في كتب البراهين فقط :

وخوفاً من الوقوع في الكفر سواء من الداعي أو المدعو فإن التأويلات يجب ألا تثبت إلا في كتب البراهين حتى لايصل إليها إلا من هو أهل لها . أما فتح الباب على مصراعيه للعموم كما فعل أبو حامد الغزالي « فخطر على الشرع وعلى الحكمة » وإن كان الرجل إنما قصد خيراً وذلك أنه رام أن يكثر أهل العلم بذلك ولكن كثر بذلك أهل الفساد بدون كثرة أهل العلم ، وتطرق بذلك قوم إلى ثلب الحكمة وقوم إلى ثلب الشريعة ، وقوم بين الجمع بينهما ويشبه أن يكون هذا أحد مقاصده في كتبه[٩٢] ويرى أن التأويل الصحيح هو الأمانة التي حطها الإنسان فحملها حين أبى أن يحملها وأشفق منها جميع الموجودات[٩٣] .

توجيه الدولة لمنع هذا النوع من الكتب لما في ذلك من الضرر على الأمة :

وهو ينصح أئمة المسلمين بالنهي عن كتبه التي تتضمن « العلم » إلا لمن هو أهل لها ، كما يجب أن ينهوا عن كتب البرهان من ليس أهلاً لها[٩٤] .

وتدخل الحكام في توجيه الفئات بين الناس في مجال المعرفة حسب مستوياتهم ضروري في رأيه لما ينشأ عدم ذلك من الفتنة والفوضى والكفر ، وقد شاهد ذلك بنفسه يقع من بعض معاصريه فيحمل عليهم ويكفرهم ، يقول : « وإنما المصرح بهذه التأويلات لغير أهلها فكافر لمكان دعائه الناس إلى الكفر وهو ضد دعوى الشارع وبخاصته متى كانت تأويلات فاسدة في أصول الشريعة كما عرض ذلك لقوم من أهل زماننا فإننا قد شهدنا منهم أقواماً ظنوا أنهم تفلسفوا وأنهم قد أدركوا بحكمتهم العجيبة أشياء مخالفة للشرع من جميع الوجوه أعني لا تقبل تأويلا ، وأن الواجب هو التصريح بهذه الأشياء للجمهور فصاروا بتصريحهم للجمهور بتلك الاعتقادات الفاسدة سبباً لهلاك الجمهور وهلاكهم في الدنيا والآخرة »[٩٥] .

لعله يقصد بهذا ماكان يروج في الأندلس من مذاهب صوفية فلسفية ابتداء من ابن العريف (٥٣٥هـ) مروراً بابن قسي زعيم ثورة المريدين أو المرتدين (توفي ٥٤٦هـ) بعد انحيازه للنصارى وربما ارتداده ، وابن عربي الحاتمي (٥٦٠ — ٦٣٩هـ) وغيرهم[٩٦] .

ويرى ابن رشد أن افساد هذه التأويلات للجمهور هو افساد لها ودفعها للتباغض فيما بينها مما ينشأ عنه حزازات وعداوات تفضيان إلى طرق ونحل وملل ، يقول :

« ومن قِبَل التأويلات والظن بأنها مما يجب أن يصرح بها في الشرع للجميع نشأت فرق الإسلام حتى كفر بعضهم بعضاً وبدّع بعضهم بعضاً وبخاصة الفاسدة منها فأولت المعتزلة آيات كثيرة وأحاديث كثيرة وصرحوا بتأويلهم للجمهور وكذلك فعلت الأشعرية وإن كانت أقل تأويلا فأوقعوا الناس من قِبَلِ ذلك في شنآن وتباغض وحروب وفرقوا الشرع وفرقوا الناس كل التفريق»[٩٧] .

أقسام العلوم على علمية وعملية :

إن مقصود الشرع تعليم الناس الحق ، والحق يتجلى في العلم وفي الممارسة والعمل لذلك كان هناك العلم الحق والعمل الحق .

أما العلم الحق فهو معرفة الله تبارك وتعالى وسائر الموجودات على ماهي عليه وبخاصة الشريفة منها ومعرفة السعادة الأخروية والشقاء الأخروي . والعمل الحق هو امتثال الأفعال التي تفيد السعادة وتجنب الشقاء ، والمعرفة بهذه الأفعال هي التي تسمى « العلم العملي » .

والأفعال التي تعكس العمل الحق تنقسم إلى : أفعال بدنية والعلم بها يسمى الفقه وأفعال نفسانية وأخلاقية دعا إليها الشرع أو نهى عنها والعمل بها يسمى « الزهد » و« علوم الآخرة » ، وإلى هذا نحا أبو حامد الغزالي في كتابه « إحياء علوم الدين »(٩٨) .

الشرع يراعي في تعليم الناس مستوياتهم العقلية والفكرية :

اشتمل الشرع على جميع أنحاء طرق التصديق وأنحاء طرق التصور لامكان تعليم الناس العلم الحق والعمل الحق بالطرق البرهانية والجدلية والخطابية حسب ما يناسب كل مستوى فأكثر الناس يناسبهم من طرق التصديق الخطابية والجدلية وأما البرهانية فهي خاصة لأقل الناس ولكل من الصنفين فرضُه ، ففرض الجمهور حمل الأمور على ظاهرها في نطاق الأقاويل الخطابية وقد يكون فرض بعضهم ممن لهم قوى نظرية متميزة أن يرتفع بهم إلى الطرق الجدلية ، أما الخواص ففرضهم التأويل الذي لا يدرك إلا بالبرهان(٩٩) .

خطأ العالم وخطأ الحاكم :

وبما أن التأويل أمر مشروع لذويه فقط ، وبما أن ماينص عليه التأويل هو قضايا عويصة فإن الاختلاف فيه أمر لا مفر منه وهذا يفضي إلى خطأ في جهة وصواب في جهة ، والمصيب مأجور والمخطىء معذور . وإذا كان للحاكم المصيب أجران ، وللمخطىء أجر حسب الحديث الشريف ، فأي حاكم أعظم من الذي يحكم على الوجود بأنه كذا أو ليس بكذا . وهو يرى أن هؤلاء الحكام

هم العلماء وهو المصفوح في الشرع عما يصدر منهم من خطأ . أما الخطأ الصادر من غير هذا الصنف من الناس فهو إثم محض إذ الأول أخطأ عن علم أما الثاني فعن جهل . وسواء كان ذلك من الأمور النظرية أو العملية فكما أن الحاكم الجاهل بالسنة إذ أخطأ في الحكم لم يكن معذوراً كذلك الحاكم على الموجودات إذا لم توجد فيه شروط الحكم فليس بمعذور بل هو إما آثم أو كافر . ويشبه الحاكم العالم بالطبيب الماهر الذي يعذر إذا أخطأ في صناعة الطب(١٠٠) .

علم التشريع طريق الإيمان :

كما يتوصل إلى معرفة الله بالبرهان الفلسفي فإنه يزداد إيمانه به إذا ما اشتغل بعلم التشريح ، يقول :

« من اشتغل بعلم التشريح ازداد إيمانه بالله »(١٠١) .

وهو في ذلك ينبه إلى باب هام من أبواب المعرفة بالله وهي العلوم العملية التي يواجه فيها الإنسان أسرار المخلوقات ونظام الأجسام للوقوف على كمال صنعة الخالق سبحانه وتعالى :

﴿**ربنا ما خلقت هذا باطلا سبحانك**﴾ (آل عمران ١٩١) ...

* * *

هوامش ومراجع البحث

(١) أنظر أخبار هذه الفتنة مفصلة في الذخيرة في محاسن أهل الجزيرة في القسم الأول في ترجمة ملوك ذلك العصر وفي تراجم ابن دراج وابن مقصد وابن زيدون تأليف ابن الحسن على ابن بسام تحقيق د . احسان عباس ـــ دار الثقافة ـــ بيروت ١٣٩٨هـ ـــ ١٩٧٨م .

ـــ البيان المغربي ـــ الجزء الثالث ص ٤٣ ـــ ١٥٠ تأليف ابن عذارى بعناية ليفي بروفنسال ، دار الثقافة ـــ بيروت .

ـــ كتاب أعمال الاعلام فيمن يريع قبل الاحتلام من ملوك الإسلام ص ٨٩ ـــ ١٤٠ تأليف لسان الدين ابن الخطيب بعناية ليفي بروفنسال ـــ دار المكشوف ـــ بيروت ١٩٥٦م .

(٢) المعجب في تلخيص اخبار المغرب ص ١٧٣ ـــ تأليف عبد الواحد المراكشي بعناية ـــ محمد سعيد العريان ، محمد العربي العلمي ١٣٦٨ ـــ ١٩٤٩ ـــ دار الكتاب ـــ الدار البيضاء ـــ مطبعة الاستقامة ـــ القاهرة .

(٣) نفسه ص ٢٣٩ ـــ ٢٤٢ .

(٤) فنسه ص ١٨٥ وانظر عصر المرابطين والموحدين ـــ القسم الأول ـــ تأليف محمد عبد الله عنان صفحة ١٥٦ ـــ ١٩٨ ـــ ط أولى ١٣٨٣ ـــ ١٩٦٤ ـــ القاهرة ، مصر ـــ وانظر نظم الجمان ـــ لابن القطان ـــ تحقيق د . محمود على مكي ـــ معهد مولاي الحسن .

(٥) انظر البيان المغربي ـــ الجزء الثالث ، ص ١٤٦ ـــ ٢٢١ ـــ ٣٨٥ ـــ بعناية ريش ميراندا ـــ ومشاركة ـــ محمد بن تاويت التطواني ـــ ومحمد ابراهيم الكتاني ـــ نشر : معهد مولاي الحسن ـــ تطوان ـــ مطبعة كريماديس ـــ تطوان ١٩٦٠ .

(٦) البيان المغرب ٢٠٨/٣ ـــ ط تطوان .

(٧) انظر شيئاً عن ولايته بالأندلس في كتاب البيان المغربي لابن عذارى ، الجزء الرابع ابتداء من صفحة ٧٩ ـــ بتعليق الدكتور احسان عباس ـــ دار الثقافة ـــ بيروت ـــ لبنان ـــ ١٩٦٧ الطبعة الأولى .

(٨) انظر عن المعركة ـــ عصر المرابطين والموحدين ـــ القسم الثاني ـــ ص ٣٠ تأليف محمد عبد الله عنان الأنيس المطرب بروض القرطاس في أخبار ملوك المغرب وتاريخ مدينة فاس ص ٩٣٩ ، تأليف علي بن أبي زرع الفاسي ـــ دار المنصور ـــ الرباط ١٩٧٣.

البيان المغربي ـــ الجزء الثالث ـــ ص ٢٤٠ ـــ ط تطوان .

وتاريخ المرابطين والموحدين : يوسف اشباخ ترجمة عبد الله عنان ص ١١٥ ـــ ١٢٤ ـــ المعهد الخليفي للأبحاث المغربية ـــ مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ـــ القاهرة ـــ مصر ١٣٦٠ ـــ ١٩٤١ .

(٩) حقق هذا الكتاب تحت عنوان مسائل أبي الوليد ابن رشد ـــ للاستاذ محمد الحبيب التوجكاني في أربعة مجلدات مع مقدمة رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا ـــ بدار الحديث الحسنية ، كما يهيئه طالب آخر من تونس لنيل نفس الدرجة العلمية بجامعة الزيتونة تحت اشراف العلامة البحاثة الشيخ محمد الشاذلي النيفر .

(١٠) انظر الدراسة القيمة التي قام بها الاستاذ عبد الله المرابط الزغي تحت اشراف بعنوان ، فهارس علماء المغرب منذ النشأة إلى نهاية القرن الثاني عشر ـــ كلية الآداب ـــ فاس ، ص ٢٢٧ ـــ (مرقونة) وهو بصدد الطبع .

(١١) الذيل والتكملة ٤٥٧/٦ ـــ ٤٥٨ تأليف محمد بن عبد الله المراشكي ـــ تحقيق احسان عباس ـــ دار الثقافة ـــ بيروت ـــ لبنان ـــ ١٩٧٣ .

(١٢) نفسه ٤٢١/٦ ـــ ٤٢٤ .

(١٣) المعجب ٢٧٨ ـــ وانظر العلوم والفنون والآداب على عهد الموحدين . تأليف البحاثة محمد المتولي ـــ ط الثانية ـــ الرباط ـــ والطبعة الأولى نشر معهد مولاي الحسن ـــ تطوان ـــ المغرب .

(١٤) الف المهدي بن تومرت كتابه المذهبي : أعز مايطلب ونجد تعاليمه شائعة في بعض لكتب الموحدية مثل : نظم الجمعان ــ لابن القطان ــ وانظر عن هذا التراجع ــ المعجب للمراكش ص ٢٩١ ــ وانظر عنان المصدر السابق ص ٦٣٠ .

(١٥) التكملة : ٣٦٨/١ ط كوديرا ــ مدريد ــ الذيل والتكملة : ٢١/٦ تحقيق دكتور احسان عباس ــ دار الثقافة ١٩٧٣ بيروت .

(١٦) الذيل والتكملة ١/١ ص ٢٨ رقم : ٨٨ .

(١٧) الصلة لابن بشكوال : ٥٤٦/٢ رقم ١٢٧٠ ط العطار ــ القاهرة : ١٣٧٣هـ ــ ١٩٥٥م .

(١٨) البيان والتحصيل ــ طبع هذه السنة ١٩٨٥ بدار الغرب الإسلامي في ١٨ مجلداً ــ بيروت .

(١٩) كانت موضوعاً لنيل دبلوم الدراسات العليا (ماجستير) بدار الحديث ــ تحقيق وتقديم في أربعة أجزاء مرقونة للطالب : محمد الحبيب التوجكاني ، والذيل : ٢٣/٦ وانظر في هذا الأخير أسماء جل مؤلفاته وقد نكتفي بذلك عن ذكرها في الطب ــ وتحقق من جديد بالجامعة الزيتونية باشراف العلامة الكبير محمد الشاذلي النيفي .

(٢٠) المعجم في أصحاب الصدفي للحافظ محمد بن عبد الله المعروف بابن الابار ــ وزارة الثقافة ــ دار الكتاب العربي للطباعة والنشر ــ القاهرة : ١٣٨٧هـ ، ١٩٦٧م .

تاريخ قضاة الأندلس أو المراقبة العليا لابن الحسن علي بن عبد الله النباهي المالقي ــ المكتب التجاري للطباعة ــ بيروت ــ بدون تاريخ .

(٢١) التكملة (نسخة محققة) مرقونة ١٠٢/٣ رقم ١٥١ .

(٢٢) التكملة ٣٦٨/١ ــ الذيل والتكملة : ٣١/٦ .

الديباج المذهب لابراهيم بن علي بن محمد بن فرحون ، ص ٢٨٤ ــ ٢٨٥ ، نشر عباس بن شقرون ــ القاهرة ــ مصر ١٣٥١هـ .

(٢٣) التكملة : ٥٥٤/٢ ــ الذيل : ٢٢/٦ ، وترجمة عبد الملك بن جريول في التكملة ١٩٢/٣ بتحقيق (مرقونة) عيون الأنباء في طبقات الأطباء ٩/٢ . تأليف ابن العباس أحمد بن القاسم بن خليفة المعروف بابن أبي أصيبعة المطبعة الوهبية ١٢٩٩هـ ــ ١٨٨٣م .

(٢٤) الاعلام بمن حل بمراكش واغمات من الأعلام : ١٣١/٤ تأليف القاضي العباس بن ابراهيم ــ تحقيق عبد الوهاب بن منصور ــ المطبعة الملكية ــ الرباط ١٩٧٦م .

(٢٥) الذيل : ٢٤/٦

(٢٦) التكملة ٥٥٤/٢

(٢٧) التكملة : ٥٥٤/٢ .

(٢٨) الذيل : ٢٢/٦ .

(٢٩) التكملة : ٥٥٤/٢ والنفح : ١٨١/٣ أحمد المقرى تحقيق دكتور احسان عباس دار صادر ــ بيروت ــ لبنان ١٣٨٨هـ

(٣٠) الذيل : ٢٢/٦ .

(٣١) نفح الطيب ١٨٥/٣ .

(٣٢) التكملة : ٥٥٤/٢ .

(٣٣) الاعلام بمن حل بمراكش وأغمات من الاعلام : ١٣١/٤ .

(٣٤) المعجب : ٢٥٨ تأليف عبد الواحد المراكشي .

(٣٥) نفسه ٣٣٩ .

(٣٦) نفسه ٣٣٩ ــ ٣٤٢ .

(٣٧) نفسه ٢٤٢ .

(٣٨) نفسه ٢٤٢ ــ ٢٤٣ .

(٣٩) نفسه ٢٤٣ .

(٤٠) عيون الأنباء : ٧٥/٢ ــ ٧٦ . من المهم الإشارة إلى أن كتاب الكليات طبع مصوراً عن المخطوط بمعهد مولاي الحسن بتطوان . أما كتاب التيسير فقد طبع بدار الفكر بدمشق سنة ١٤٠٣هـ . وانظر في المصدر المذكور تقدير ابن

رشد لكتاب التيسير الذي كان هو السبب في اخراجه للوجو
في ترجمة ابن مروان ابن زهر . وانظر مقالة الاستاذ فاضل اسد
عمن دفع ابن زهر لتأليف كتاب التيسير ص ٨٥ من المجلة العربيه لد
العدد السابع ، ذي الحجة ١٤٠٤هـ — سبتمبر ١٩٨٤م — تونس — وكان بين ابر.
إلى درجة ارتفاع التكلفة بينهما .

(٤١) المن بالامانة ص ٤٩٦ تأليف عبد الملك ابن صاحب الصلاة تحقيق الدكتور عبد الهادي التازي — دار الأندلس — بيروت ١٣٨٣هـ — ١٩٦٤م .
(٤٢) الانيس المطرب .
(٤٣) البيان المغرب ١٢١/٣ لابن عذارى المراكشي — تحقيق ليفي بروفنسال — دار الثقافة — بيروت .
(٤٤) نفسه ١٢٩/٣ وروض القرطاس ٢٠٧ .
(٤٥) البيان المغرب ١٣٨/٣ وورض القرطاس ٢١٥ .
(٤٦) التكملة ٤٥٤/٢ .
(٤٧) الذيل والتكملة ٢٤/٦ — ٢٥ .
(٤٨) عيون الأنباء ٧٦/٢ .
(٤٩) المعجب ٣٠٥ — ٣٠٧ .
(٥٠) المغرب ١٠٥/١ تأليف ابن سعيد المغربي تحقيق الدكتور شوقي ضيف — دار المعارف ١٩٥٣ — القاهرة — مصر — عيون الأنباء ٧٧/٢ .
(٥١) التكملة ٢٧٠/١
(٥٢) الذيل والتكملة ٢٦/٦ .
(٥٣) عيون الأنباء ٧٧/٢ .
(٥٤) الذيل والتكملة ٢٦/٦ — والمعجب ٢٨٠ انظر ص ٢٧٧ منه .
(٥٥) الذيل والتكملة ٢٦/٦ .
(٥٦) التكملة ٨٧/٣ نسخة مرقونة بتحقيقي .
(٥٧) انظر المغرب لابن سعيد ١٠٥/١ والمصادر الأخرى في الموضوع .
(٥٨) الذيل ٢٦/٦ .
(٥٩) نفسه ٢٨/٦ .
(٦٠) عيون الأنباء ٧٦/٢ .
(٦١) المعجب ٣٠٥ — ٣٠٧ .
(٦٢) الذيل ٣٠/٦ .
(٦٣) نفسه ٢٩/٦ .
(٦٤) نفسه ٣٠/٦ .
(٦٥) نفسه ٣٠/٦ ويبدو أنه أنشأ قصائد متعددة في الموضوع .
(٦٦) نفسه ٣١/٦ — التكملة ٥٥٤/٢ — وفي المعجب توفي آخر سنة ٥٩٤هـ وهو غلط .
(٦٧) الفتوحات المكية لابن عربي الحاتمي — تحقيق الدكتور عثمان يحيى — الهيئة المصرية — ١٣٩٢هـ — ١٩٧٢م — القاهرة — مصر (الباب الخامس عشر في معرفة الانفاس) الأعلام بمن حل بمراكش وأعمات من الأعلام ٤ /١٣١ .
(٦٨) التكملة ٥٨٢/٢ — رقم ١٦٣٢ صلة الصلة ٥٤/٢ — ٥٥ مخطوطة دار الكتب المصرية .
(٦٩) التكملة ٢٢٩/١ — ٢٧٠ الذيل ٢٢/٦ — ٢٦ انظر عيون الأنباء ٧٦/٢ .
(٧٠) الذيل ٢٦/٦ .
(٧١) الاعلام للتعارجي ١٣٤/٤ .
(٧٢) الذيل ٢٢/٦ .

(73) Averroes on Platos Republic Translated: withan introduction and botes by rolaph lerner - Cornell Poperboks Cornell university presse Itchland London «1974»

(٧٤) انظر عن نظام الطبقات عند الموحدين المن بالامامة لابن صاحب الصلاه ص ٥١ من مقدمة المحقق الدكتور عبد الهادي التازي ــ دار الأندلس ــ بيروت ١٩٨٤ .
نظم الجمان لابن القطان مقدمة المحقق الدكتور محمد مكي صفحات ي ــ ك وصفحات ٢٦ ــ ٣٣ نشر معهد مولاي الحسن بتوان ــ المغرب .
والحلل الموشية ١٠٨ ــ ١٠٩ تحقيق الاستاذ عبد القادر زمامة والدكتور سهيل زكار ــ دار الرشاد الحديثة ــ الدار البيضاء ١٩٧٩ وفي كتاب البيدق تفصيل للموضوع .

(٧٥) المقالة الأولى ص ٥ من الترجمة العربية مخطوطة باليد عن الأخ الزميل الاستاذ جمال الدين العلوي رئيس قسم الفلسفة بكلية الآداب بفاس .

(٧٦) ص ٧ ، ٨ من الترجمة .

(٧٧) ص ٣٨ فقرة ٨ من الترجمة الانجليزية ترجمها إلى العربية الدكتور العلامة عبد الله الطيب .

(٧٨) ص ١٤٣ فقرة ٩ إلى ١٠ من الترجمة الانجليزية ، تفضل بترجمتها إلى العربية الدكتور عبد الله الطيب ، انظر هذا الموضوع في جمهورية أفلاطون ص ٢٤٥ إلى ٢٤٧ دراسة وترجمة الهيئة العامة للكتاب ١٩٧٤ ــ القاهرة ــ مصر .

(٧٩) المقالة التالية ــ الجزء الثاني ١٤ من الترجمة العربية (مخطوطة) .

(٨٠) فصل المقال لابي الوليد ابن رشد تقديم وتعليم الدكتور البير نصري نادر ــ الطبعة الثانية ــ دار المشرق ــ بيروت لبنان ١٩٦٨م .

(٨١) نفسه ٣٠ .

(٨٢) نفسه ٣١ .

(٨٣) نفسه ٣١ ، ٣٢ .

(٨٤) نفسه ٣٣ انظر تعليق رقم ٢ للمحقق .

(٨٥) نفسه ٣٣ .

(٨٦) نفسه ٣٤ .

(٨٧) نفسه ٣٥ أيضاً .

(٨٨) نفسه ٣٥ .

(٨٩) انظر موافقة المعقول للمنقول عند ابن تيمية وابن القيم ــ أعلام الموقعين ٤٧/٢ تعليق طه عبد الرؤوف سعد ــ دار الجيل ــ بيروت ــ لبنان سنة ١٩٧٣ ــ درء تعارض العقل والنقل لابي تيمية ٤/١ انظر ٢١٢/٦ ، ٢٤٩ الدكتور محمد رشاد سالم نشر جامعة الإمام محمد بن سعود ــ الرياض .

(٩٠) فصل المقال ٣٩ .

(٩١) نفسه ٣٨ وانظر مناهج الأدلة في عقائد أهل الملة ص ١٣٢ ــ ١٣٣ تحقيق محمود قاسم رحمه ــ الأنجلو ١٩٦٤ ــ القاهرة ــ مصر .

(٩٢) فصل المقال ٤٨ انظر تهافت التهافت لابن رشد ٦٤٩/٢ تحقيق الشيخ الدكتور سليمان دنيا ــ طبعة دار المعارف ــ القاهرة ١٩٧١م .

(٩٣) نفسه ٥٥ .

(٩٤) نفسه ٤٩ .

(٩٥) نفسه ٥٣ .

(٩٦) انظر لقاء ابن رشد مع ابن عربي الفتوحات المكية كما سبق .

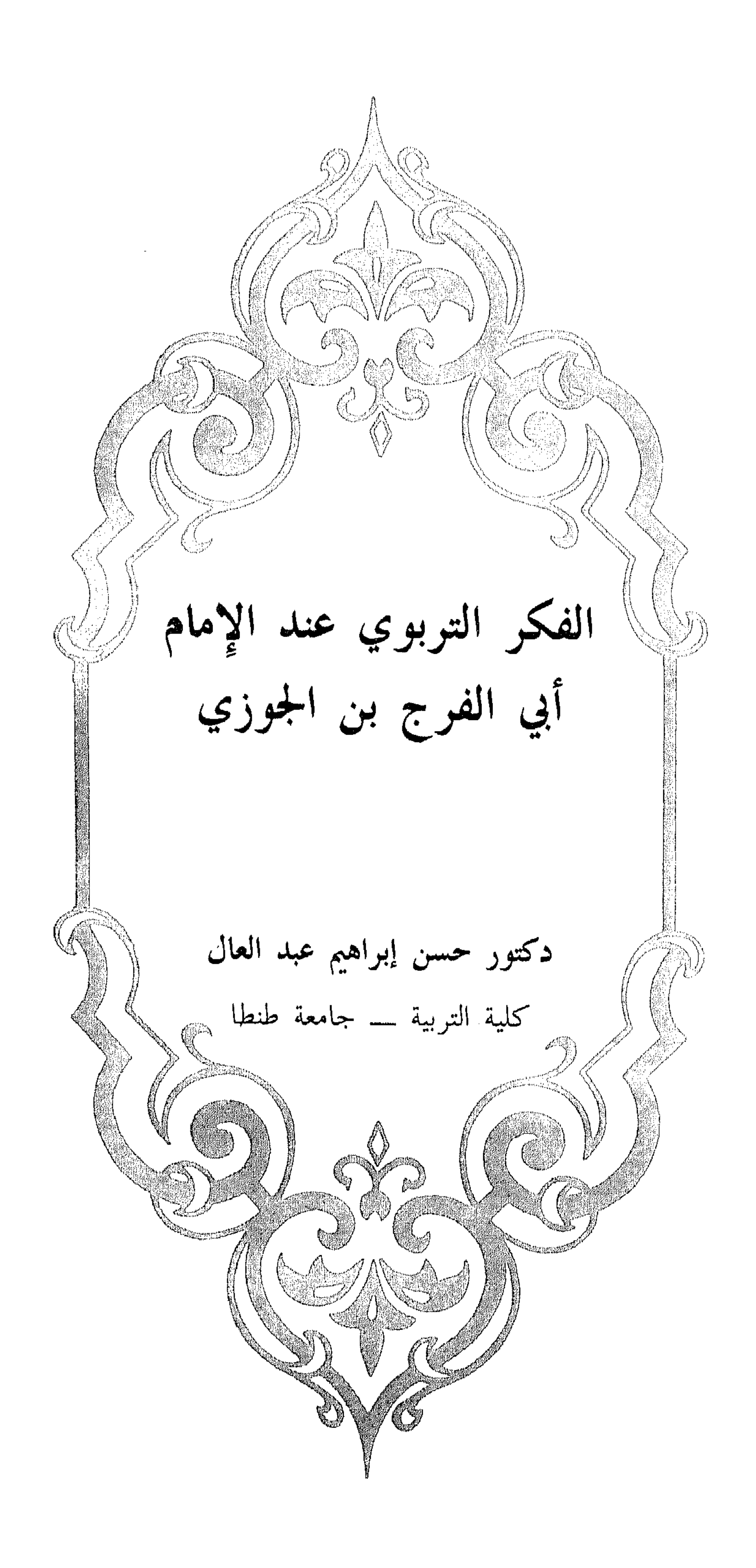
(٩٧) فصل المقال ٥٥ .

(٩٨) نفسه ٤٩ ــ ٥٠ .

(٩٩) نفسه ٥٠ ــ ٥٢ .

(١٠٠) نفسه ٤٣ ــ ٤٤ .

(١٠١) عيون الأنباء ٧٧/٢ .



الفكر التربوي عند الإمام أبي الفرج بن الجوزي

دكتور حسن إبراهيم عبد العال

كلية التربية ــ جامعة طنطا



الفكر التربوي عند الإمام
أبي الفرج بن الجوزي

دكتور حسن إبراهيم عبد العال

الحافظ الواعظ المؤرخ أبو الفرج بن الجوزي

اسمه ونسبه ومولده :

هو الإمام العلامة الحافظ ، عالم العراق ، وواعظ الآفاق ، جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن أبي الحسن علي بن محمد بن علي بن عبيد الله بن حمادي بن أحمد بن محمد بن جعفر بن عبد الله بن القاسم بن النضر بن القاسم ابن محمد بن عبد الله بن عبد الرحمن بن القاسم بن محمد بن أبي بكر الصديق ، القرشي البكري البغدادي الحنبلي[١] اشتهر بكنيته (أبي الفرج) وعرف بها ، فقد حكي عنه ابن القطيعي قال (حكى لي (أي ابن الجوزي) أنه كان يسمى المبارك إلى سنة عشرين وخمسمائة ، وقال سماني وأخواي شيخنا ناصر (خاله) عبد الله ، وعبد الرحمن ، وعبد الرزاق ، وإنما كنا نعرف (بالكنى)[٢] أما نسبته (الجوزي) فقد اختلف فيها ، فذكر أن (هذه النسبة إلى فرضة الجوز ، وهو موضع مشهور)[٣] ، وذكر (أنه منسوب إلى محلة بالبصرة تسمى محلة الجوز)[٤] (وقيل بل كانت بداره في واسط جوزة لم يكن بواسط جوزة سواها)[٥].

ولد أبو الفرج بن الجوزي سنة عشر وخمسمائة أو قبلها[٦] وقيل سنة ثمان وخمسمائة وقيل سنة تسع[٧] . وذهب ابن رجب إلى أنه ولد بعد سنة

عشر وخمسمائة ، ويقول في ذلك (وجد بخطه : لا أحقق مولدي ، غير أنه مات والدي في سنة أربع عشرة ، وقالت الوالدة : كان لك من العمر ثلاث سنين ، فعلى ذلك يكون مولده سنة احدى عشرة أو اثنتي عشرة ، وقال ابن القطيعي سألته عن مولده ، فقال : لا أحق الوقت ، إلا أني أعلم أني احتلمت في سنة وفاة شيخنا ابن الزاغوني ، وكان قد توفي سنة سبع وعشرين ، قلت : وهذا يؤذن أن مولده بعد العشرة)[٨] ، وكان (مولده ببغداد بدرب حبيب)[٩] . نشأ ابن الجوزي يتيما ، فقد مات أبوه وله ثلاث سنين ، وكان (والده يعمل الصفر بنهر القلابين)[١٠] (فلهذا يوجد في بعض سماعاته القديمة ابن الجوزي الصفار)[١١] وكان (أقاربه تجار في النحاس ، وربما كتب اسمه في السماع عبد الرحمن الصفّار لذلك)[١٢] .

دراسته وشيوخه :

أتاح الله لابن الجوزي نشأة صالحة ، فحين ترعرع بعد أن مات أبوه (جاءت به عمته إلى مسجد أبي الفضل بن ناصر ، وهو خاله ، فاعتنى به ، وأسمعه الحديث ، وحفظ القرآن ، وقرأه على جماعة من القرآن بالروايات ، وسمع بنفسه الكثير ، وعني بالطلب ، ونظر في جميع الفنون)[١٣] ، وهيأه استعداده لتحصيل العلم فشغله ذلك عن اللعب مع أترابه ورفاق صباه ، (كان وهو صبي ديّنا مجموعا على نفسه ، لا يخالط أحدا ، ولا يأكل ما فيه شبهة ، ولا يخرج من بيته الا للجمعة ، وكان لا يلعب مع الصبيان)[١٤] ويحكي ابن الجوزي عن حاله في طلب العلم صغيرا فيقول : (قد رزقت عقلا وافرا في الصغر يزيد على عقل الشيوخ ، فما أذكر أني لعبت في الطريق مع الصبيان قط ، ولا ضحكت مازحا ، ولقد كان الصبيان ينزلون إلى دجلة ويتفرجون على الجسر ، وأنا في زمن الصغر ، آخذ جزءا وأقعد حجزة عن الناس ، إلى جانب الرقة ، فأتشاغل بالعلم)[١٥] .

سمع ابن الجوزي من شيوخ كثيرين ، ذكر الذهبي في تذكرته منهم (أبا القاسم بن الحصين ، وعلي عبد الواحد الدينوري وأبا عبد الله الحسين بن محمد البارع ، وأبا السعادات أحمد بن أحمد المتوكلي ، واسماعيل بن أبي صالح المؤذن ،

والفقيه أبا الحسن الزاغوني ، وهبة الله بن الطير ، وأبا غالب بن البناء ، وأبا بكر ابن محمد بن الحسين المزرفي ، وأبا غالب محمد الحسن الماوردي ، وخطيب أصبهان أبا القاسم عبد الله بن محمد ، وابن السمرقندي ، وأبا الوقت الجزي ، وابن ناصر ، وعدة جملتهم سبعة وثمانون نفسا)[١٦] .

وسمع ابن الجوزي الكتب الكبار كالمسند وجامع الترمذي ، وتاريخ الخطيب ، وسمع صحيح البخاري علي أبي الوقت ، وصحيح مسلم ، وما لا يحصى من الأجزاء ، وتصنيف ابن أبي الدنيا وغيرها[١٧] (ذكر ابن النجار أنه بعد وفاة ابن الزاغوني قرأ الفقه والخلاف والجدل والأصول على أبي بكر الدينوري ، والقاضي أبي يعلى الصغير ، وأبي الحكيم النهرواني ، وقرأ الأدب على أبي منصور الجواليقي)[١٨] .

ابن الجوزي الواعظ المحدث المؤرخ :

اشتغل بن الجوزي من صغره بالوعظ (قال حملني ابن ناصر (خاله) إلى أبي القاسم العلوي الهروي في سنة عشرين ، فلقنني كلمات من الوعظ ، وجلس لوداع أهل بغداد مستندا إلى الرباط الذي عند السور في الحلبة ، ورقاني يومئذ المنبر ، فقلت كلمات ، وحرز الجمع بخمسين ألفا)[١٩] .

وذكر اليافعي في تاريخه أن ابن الجوزي (وعظ من صغره وعظا فاق فيه الأقران ، وجعل له القبول التام والاحترام ، وحكي أن مجلسه حرز بمائة ألف وحضر مجلسه الخليفة المستضيء مرات من وراء الستر)[٢٠] (وتفرد بفن الوعظ الذي لم يسبق إليه ولا يلحق شأوه فيه ، وفي طريقته وشكله ، وفي فصاحته وبلاغته ، وعذوبته وحلاوة ترصيعه ، ونفوذ وعظه ، وعوضه عن المعاني البديعة وتقريبه الأشياء الغريبة فيما يشاهد من الأمور الحسية بعبارة وجيزة سريعة الفهم والإدراك ، بحيث يجمع المعاني الكثيرة في الكلمة اليسيرة)[٢١] .

ولقد حدث ابن الجوزي عن مجالس وعظه فقال : (لقد تاب على يديّ في مجالس الذكر أكثر من مائتي ألف وأسلم على يديّ أكثر من مائتي نفس ، وكم سالت عين متجبر بوعظي لم تكن تسيل ، ولقد جلست يوما فرأيت حوالي

أكثر من عشرة آلاف ما فيهم إلا من رقّ قلبه ، وأدمعت عيناه)[٢٢] ويقول في مقدرته الوعظية (لقد أقدرني الله على أن أرتجل المجلس كله من غير ذكر محفوظ)[٢٣] ولقد حرص الناس على حضور مجالس وعظه واتخذوا لأنفسهم (أماكن من وقت الضحى للمجلس بعد العصر ، وكانت هناك دكاك فأكريت حتى أن الرجل كان يكتري موضعا لنفسه بقيراطين وثلاثة)[٢٤] .

أما علم ابن الجوزي بالحديث فكان رحمه الله من الحفاظ (قال : ولا يكاد يُذكر لي حديث إلا ويمكنني أقول صحيح أو حسن أو محال)[٢٥] ولقد وصفه ابن خلكان بأنه (إمام وقته في الحديث)[٢٦] (له جامع المسانيد استوعب به غالب مسند أحمد وصحيحي البخاري ومسلم وجامع الترمذي ، وله الأحاديث الموضوعة ، وله العلل المتناهية في الأحاديث الواهية وغير ذلك)[٢٧] (ويقال إنه جمعت براية أقلامه التي كتب بها حديث رسول الله ﷺ فحصل منها شيء كثير ، وأوصى أن يسخن بها الماء الذي يغسّل به بعد موته ، ففعل ذلك ، فكفت وفضل منها)[٢٨] .

وعرف الناس ابن الجوزي مؤرخا متوسعا ، أفاد العلماء من مصنفاته في التاريخ حتى قال ابن كثير (له كتاب المنتظم في تواريخ الأمم من العرب والعجم في عشرين مجلدا ، وقد أوردنا في كتابنا هذا (يعني البداية والنهاية كثيرا من حوادثه وتراجمه ، ولم يزل يؤرخ أخبار العالم حتى صار تاريخا مكتوبا وما أحقه بقول الشاعر :

مازلت تدأب في التاريخ مجتهدا حتى رأيتك في التاريخ مكتوبا[٢٩]

مؤلفـات ابن الجـوزي :

كان ابن الجوزي كثير التأليف (كتب بخطه ما لايوصف كثرة)[٣٠] قال سبطه ابن الجوزي (سمعت جدي يقول على المنبر : كتبت بأصبعي ألفيّ مجلد ، ثم سرد سبطه مصنفاته فذكر منها : درة الاكليل في التاريخ أربع مجلدات ، وفضائل العرب مجلد ، وشذور العقود مجلد ، والأمثال مجلد ، والمنفعة في المذاهب الأربعة مجلدان ، والمختار من الأشعار عشر مجلدات ، والتبصرة في

الوعظ ثلاث مجلدات ، ورؤوس القوارير مجلدان ، إلى أن قال تصانيفه مائتان ونيف وخمسون كتابا »[٣١] ، وسئل ابن الجوزي عن عدد تصانيفه فقال : (زيادة على ثلاثمائة وأربعين مصنفا منها ما هو عشرون مجلدا)[٣٢] ولقد غالى الناس في قدرة ابن الجوزي على التأليف حتى قالوا : (جمعت الكراريس التي كتبها ، وحسبت مدة عمره ، وقسمت الكراريس على المدة ، فكان ما خصّ كل يوم منها تسع كراريس ، وهذا شيء عظيم لا يكاد يقبله عقل)[٣٣] ويقول الحافظ الذهبي : (ما علمت أحدا من العلماء صنّف ما صنّف هذا الرجل)[٣٤] وذكر الذهبي من مؤلفاته الشيء الكثير مما يطول ذكره)[٣٥] كما ذكر غيره ما لم يذكره الذهبي من مصنفات ابن الجوزي الكبار والصغار .

صفات ابن الجوزي وشمائله :

امتاز ابن الجوزي بجميل الصفات وحميد الشمائل ، فقد كان وقّاد الذهن ، جميل الثوب ، حلو المداعبة بغير مجون ، وصفه الموفق عبد اللطيف بقوله : (كان ابن الجوزي لطيف الصورة ، حلو الشمائل ، رخيم النغمة ، موزون الحركات والنغمات ، لذيذ المفاكهة .. وكان يراعي صحته وتلطيف مزاجه وما يفيد عقله قوة وذهنه حدة ، جل غذائه الفراريج والمزاوير ، ويعتاض عن الفاكهة بالأشربة والمعجونات ، ولباسه أفضل لباس الأبيض الناعم الطيب ، وله ذهن وقاد ، وجواب حاضر ومجون ومداعبات حلوة)[٣٦] . كما وصفه ابن كثير بأنه (كان فيه بهاء وترفع في نفسه واعجاب وسمو)[٣٧] ومع ذلك كان كثير الخشية من ربه دائم الضراعة له يقول في مناجاته لله (سيدي إن قضيت عليّ بالعذاب غدا فلا تعلمهم (أي الناس) بعذابي صيانة لكرمك لا لأجلي ، لئلا يقولوا عذّب من دلّ عليه ، ... إلهي فاحفظ حسن عقائدهم فيّ بكرمك أن تعلمهم بعذابي الدليل عليك ، حا شاك والله يارب من تكدير الصافي)[٣٨] ، ويذكر ابن العماد أنه (قال يوما في مناجاته : إلهي لا تعذب لسانا يخبر عنك ، ولا عينا تنظر إلى علوم تدل عليك ، ولا قدما تمشي إلى خدمتك ، ولا يدا تكتب حديث رسولك ، فبعزتك لا تدخلني النار فقد علم أهلها أني كنت أذب عن دينك)[٣٩] .

محنة ابن الجوزي ووفاته :

امتحن ابن الجوزي في أواخر عمره حيث (وشوا إلى الخليفة عنه بأمر اختلف في حقيقة أمره ، فجاءه من شتمه وأهانه ، وختم على داره ، وشتت عياله ، ثم أخذ في سفينة إلى واسط فحبس بها ، وبقي يغسل ثوبه ويطبخ ودام على ذلك خمس سنين وما دخل فيها حماما)[٤٠] ، وذكر الذهبي أن الركن عبد السلام بن عبد الوهاب الجيلي كان يحقد على ابن الجوزي ، فأثار عليه حفيظة الوزير ابن القصاب وكان شيعيا ، وظل حبيساً في واسط حتى شفعت له أم الخليفة فأطلق سراحه)[٤١] .

توفي ابن الجوزي (ليلة الجمعة بين العشائين الثاني عشر من رمضان سنة ٥٩٧هـ ، وله من العمر سبع وثمانون سنة ، وحملت جنازته على رؤوس الناس ، وكان الجمع كثيرا جدا ، ودفن بباب حرب عند أبيه بالقرب من الإمام أحمد ، وكان يوما مشهودا من كثرة الزحام وشدة الحر ، وقد أوصى أن يكتب على قبره هذه الأبيات :

ياكثيـــر العفـــو يا مـــن ... كثـــر ذنبـــي لديـــــه
جاءك المذنب يرجو الصـ ... ـفح عن جرم لديـــــه
أنا ضيف وجـــزاء الـــــ ... ـضيف إحســـان إليـه[٤٢]

رحم الله أبا الفرج ابن الجوزي ، لقد عاش عمرا حافلا أوقفه على الدعوة لله ، ونصرة دينه .

الفكر التربوي عند الإمام أبي الفرج بن الجوزي

(الطبيعة الإنسانية في فكر ابن الجوزي)

من الصعب على الإنسان أن يقف على الفكر التربوي لدى مفكر أو فيلسوف ، دون أن يتعرف على رأيه في طبيعة الإنسان ، ذلك لأن أية فكرة تربوية لم توضع إلا للإنسان ، ولم يقف من هذه الفكرة موقف الإيجاب أو السلب إلا الإنسان وحده .

وإذا كان البحث في الطبيعة الإنسانية أمر
والاجتماع والأخلاق والسياسة وغيرها فإنه بالنسبة
أن الإنسان هو مادة التربية الأولى ومحور عمل التربيه

ويجدر بنا أن نشير إلا خلاف المفكرين والعلماء في نظرتهم إلى طبيعة الإنسان ، حيث نظروا إليها من زوايا متعددة ، فمنهم من رأى أن الطبيعة الإنسانية (واحدة في جميع الأزمنة والعصور ، وأن الإنسان هو الإنسان حيثما وجد .. وهناك من نادى بأن الطبيعة الإنسانية تختلف باختلاف الأفراد أنفسهم وباختلاف استعداداتهم وقدراتهم .. وهناك من يعتقد أن طبيعة الإنسان لا تتحرك دون حافز ولا تعمل دون دافع[٤٣] ، وهناك من نظر إليها على أنها (ظاهرة مادية شديدة التعقيد مركبة من المواد الكيميائية التي نشأت بسبب تطور المادة)[٤٤] ، بينما ذهب البعض الآخر إلى أن طبيعة الإنسان في حقيقتها ظاهرة عقلية وأن (الوجود الجسمي ليس له حقيقة مستقلة ولكنه نتاج العقل)[٤٥] .

واختلف المفكرون في مكانة هذه الطبيعة الإنسانية بين عاملي الوراثة والبيئة ، وتأثير كل منهما فيها ، وإلى أي منهما يعود سلوك الإنسان ، وبالمثل اختلفوا في إرادة الإنسان وحريته أمام القضاء والقدر بين مؤمن بالقدرية المطلقة أو بالتسيير والجبرية أو بالجمع بينهما .

وهناك من نادى بفردية الطبيعة الإنسانية ودعا إلى تكوين شخصية الإنسان بعيدا عن المؤثرات الاجتماعية المختلفة ، بينما نادى آخرون بأن طبيعة الإنسان انعكاس لخصائص التنظيم الاجتماعي ، فالإنسان هو ما يريده المجتمع أن يكون ، إلى غير ذلك مما ثار حول طبيعة الإنسان من خلاف . وكان من الطبيعي أن يترك هذا الخلاف آثاره على العملية التربوية ، إذ ترتب على كل تصور لطبيعة الإنسان تطبيقات تربوية تلائمه . ولقد كان لأبي الفرج بن الجوزي تصور لطبيعة الإنسان ، هو وليد ثقافة إسلامية ، كما هو نتاج معرفة واسعة ، وسوف نعرض لهذا التصور على النحو التالي :

١ ـــ ابن الجوزي ومكانة الإنسان في الكون

الإنسان عند ابن الجوزي من أفضل مخلوقات الله ، وهو مخلوق مكرم زوده الباري سبحانه بخصائص جعلته محور الحياة في الكون ، لم يخلق عبثا إذ (الحق سبحانه منـزه عن العبـث ، قال تعالى : ﴿ **وما خلقنـا السماء والأرض وما بينهما باطلا** ﴾ (سورة ص ٢٧) فإذا كان ما خلق لنا لم يخلق عبثا ، أفنكون نحن ، ونحن موطن معرفة ، ومحال تكليفه قد وجدنا عبثا)[٤٦] .

والإنسان في فكر ابن الجوزي وجد لغاية يجملها في معرفة الله سبحانه وتعالى والامتثال له في عبادته وعمارة هذا الكون الذي استخلف فيه فيقول : (اعلم أن الآدمي قد خلق لأمر عظيم ، وهو مطالب بمعرفة خالقه بالدليل ، ولا يكفيه التقليد ، وذلك يفتقر إلى جمع الهم في طلبه ، وهو مطالب بإقامة المفروضات واجتناب المحارم)[٤٧] ، إن هذه الغاية هي التي تعطي الإنسان معنى ، كما تجعل لهذا الوجود شرفا وقيمة .

ولقد اصطفى الله الإنسان للخلافة في الأرض . ويورد ابن الجوزي من آيات الكتاب الكريم ما يؤكد ذلك ، ثم يورد من أقوال العلماء ما يفيد معنى الخلافة ، والمقصود باعلام الملائكة بخلق آدم عليه السلام ، مبينا أن خلافة آدم النافذة بأمر الله ومشيئته قد جعلت الإنسان يختص بواجبين ، ويتحمل مسؤوليتين : الأولى مسئولياته وواجباته حيال ربه ، والأخرى مسئولياته وواجباته الناشئة عن علاقته بالعالم فيقول : قال الله تعالى : ﴿ **وإذ قال ربك للملائكة إني جاعل في الأرض خليفة** ﴾[٤٨] ، واختلف العلماء ما المقصود باعلام الملائكة بخلق آدم عليه السلام (فقالوا) إنهم (أي الملائكة) ظنوا أن الله لا يخلق خلقا أكرم منهم فأخبرهم بما يخلق ، وأنه (أي الحق سبحانه) أراد تعظيم آدم بذكره قبل وجوده ، وأنه أعلمهم أنه خلق ليسكن الأرض وإن كان ابتداء خلقه في السماء ، وفي معنى الخلافة قولان : أحدهما خليفة عن الله تعالى في إقامة شرعه ، والثاني أنه خلف من كان قبله في الأرض)[٤٩] .

ويبين ابن الجوزي أن الحق سبحانه قد جعل طبيعة هذا الإنسان مؤهلة لحمل تبعات الخلافة في الأرض والقيام بأسبابها فيقول : (لو تأمل الإنسان نفسه لكفت دليلا ولشفت غليلا ، فإن في هذا الجسد من الحكم ما لا يسع ذكره في الكتاب ..)[٥٠] (وأخفى في البدن ما فيه قوامه وهي النفس التي إذا ذهبت فسد العقل الذي يرشد إلى المصالح »[٥١] ثم يعرض ابن الجوزي بعد ذلك لأصل الإنسان وخلقه ، فيذكر ما آمن به من خلق الإنسان من طين وتلك هي النشأة الأولى ، ثم خلقه من نطفة تسكن قرارا مكينا وتلك نشأته القريبة المشاهدة[٥٢] .

تفضيل الإنسان على كثير من المخلوقات :

ليس في الكائنات ـــ فيما يرى ابن الجوزي ـــ أفضل من الإنسان الطائع لله ، فله فضل على الحيوان كله بالعقل الذي به العلم والحكمة والتدبير وكف أكف الطباع) وبهذا القدر فضل الآدمي على البهائم ، لأن البهائم واقفة مع طباعها ، لا نظر لها إلى عاقبة ، ولا فكر في مآل ، فهي تتناول ما يدعوها إليه الطبع من الغذاء إذا حضر ، وتفعل ما تحتاج إليه من الروث والبول أي وقت اتفق ، والآدمي يمتنع عن ذلك بقهر عقله لطبعه)[٥٣] .

كما فضل الإنسان على الحيوان بحسن خلقه إذ خلقه الله سبحانه في أحسن تقويم . يقول ابن الجوزي (إن الله تعالى زيننا لما خلقنا ، ومن تأمل أهداب العين والحاجبين ، وحسن ترتيب الخلقة علم أن الله تعالى زين الآدمي)[٥٤] ومن إدعى أن الآدمي خلق خلقة ناقصة عن الحيوانات من حيث أنه لم يكف الملبس كما كفيته ، ومن حيث أن إصابتها للذات المطعم والمشرب والمنكح أقوى من إصابة الإنسان منها فتلك دعوى باطلة ـــ عند ابن الجوزي ـــ إذ قد أعطى الإنسان بدل ذلك التمييز والعقل الذي يمكنه أن يتخذ ما شاء من ملبس ، ثم أن شرف العقل أفضل من نيل المشتهى ، ولو كان فضيلة لما بخس حظ الآدمي منه (وكما كان بدنه يحتاج إلى كسوة وله قدرة تميز ، وقدرة يصنع بها ما يقيه الأذى من القطن والصوف ولم يجعل على جلده ما يقيه ، خلقه بخلاف الحيوان البهيم، فإنه لما لم يكن له قدرة، على ما يغطي جلده، عوّضه بالريش والشعر والوبر)[٥٥] .

وإذا كان للحيوان حظ أوفى من نيل المشتهى من اللذات الحسية ، فالآدمي لم يخلق لذلك ، وإنما هيء للنظر في العواقب والعمل للآجل ولهذا تساق البهائم (إلى منحرها وهي منهمكة على شهواتها لفقدان العلم بالعواقب . فلو كان نيل المشتهى فضيلة لما بخس حظ الآدمي الشريف منه وزيد حظ البهائم ، وفي توفير حظ الآدمي من العقل ، وبخس حظه من الهوى ما يكفي في فضل هذا وذم ذاك)[٥٦] .

وكما فُضل الإنسان الطائع لله على الحيوانات والوحشيات فُضل — فيما يرى ابن الجوزي — على الملائكة صورة ومعنى فقد فضله الله بالعلم (ولا خصيصة أشرف من العلم ، بزيادته صار آدم مسجودا له ، وبنقصانه صارت الملائكة ساجدة)[٥٧] .

ويأخذ ابن الجوزي العجب من أولئك الذين ذهبوا إلى تفضيل الملائكة على الطائعين من بني آدم فيقول : (ما أزال أتعجب ممن يرى تفضيل الملائكة على الأنبياء والأولياء ، فإن كان التفضيل بالصورة فصورة الآدمي أعجب من ذوي أجنحة ، وإن تركت صورة الآدمي لأجل أوساخها المنوطة بها ، فالصورة ليست للآدمي ، إنما هي قالب ، ثم قد استحسن منها ما يُستقبح في العبادة مثل خلوف فم الصائم ، ودم الشهداء ، فبقيت الصورة معمورة وصار الحكم للمعنى ، ألهم مرتبة (يحبهم) ؟!، أو فضيلة (يباهي بهم)؟! ، وكيف دار الأمر فقد سجدوا لنا ، وهو صريح في تفضيلنا عليهم[٥٨] ، فإن كان الفضيلة بالعلم فقد علمت القصة يوم (لا علم لنا) و (يا آدم أنبئهم)[٥٩] ، وإن فضلت الملائكة بجوهرية ذواتهم ، فجوهرية أرواحنا من ذلك الجنس ، وعلينا أثقال أعباء الجسم[٦٠] .

ثم يذكر ابن الجوزي في حديث طويل كيف ابتلى الإنسان دون الملك بمقاومة غلبة الشهوة ودفع الغفلة وتوفير احتياج البدن ، وليس للملائكة من هذه الأمور شيء ، هذا إلى جانب أن عبادة الملائكة ليس فيها مقاومة طبع ولا رد هوى ، انها عبادة ساذجة ، فأين عبادتهم المعنوية من عبادة الإنسان[٦١] .

ويحسم ابن الجوزي الأمر في تفضيل الإنسان الطائع لله على الملائكة بقوله (ثم أكثرهم في خدمتنا بيد كتبة علينا ، ودافعين عنا ، ومسخرين لإرسال الريح والمطر ، وأكبر وظائفهم الاستغفار لنا ، فكيف يفضلون علينا بلا علّة ظاهرة)[٦٢] .

الإنسان مخلوق مكلف :

يرى ابن الجوزي أن حمل تبعة التكليف وحرية الإرادة ومسئولية الاختيار من أهم أسباب تفضيل الإنسان وتكريمه ، والإنسان مخلوق مكلف ، والابتلاء بالتكليف من ضرورات خلافته في الأرض يقول ابن الجوزي : (لما خلوت بالعقل في بيت الفكر ، علمت أني مخلوق للتكليف ، معاقب على التحريف ، لست بمهمل فأسهو ، ولا بمتروك فألهو ، يحصى عليّ قليل العمل وكثيره ، ويكرّ على الزمان فيبين لي تأثيره ، فلما تيقنت أني مكلف محاسب ، ومحفوظ على عملي مراقب ، مثاب على الفعل ومعاقب ، مأخوذ بالتفريط ومطالب ، هممت أن أنهض نهضة عازم صدوق إلى أداء التكليف وقضاء الحقوق ، فقيدتني نفسي بقيود الهوى ، وأفسدت من حالي ما استقام واستوى)[٦٣] . (ذلك أن الله تعالى جبل النفس على حب الشهوة ، وجعلها في حبس الغفلة ، وخلق لها من رائق مقصودها ما يشغلها وجوده عن وجودها ، فهي تميل إلى مشتهاها وإن أدى إلى المهالك لما وضع في طبعها من حب ذلك ، وتنهمك على تحصيل غرضها وإن أعقبها طول مرضها ، فينسيها عاجل ما يسرّ على آجل ما يضرّ ، فلما وضعها الحق على هذا خاطبها بمخالفة هواها وكلفها وبين لها طريق الهوى وعرفها .. وأقامها على محجة التعليم ووقفها ، وحذرها من الزلل وخوّفها ، وضمن لها إن جاهدت أسعفها ، وإن تركت أغراضها أخلفها)[٦٤] .

ويفرق ابن الجوزي بين نوعين من التكليف ، أحدهما تكليف البدن وهو أمر سهل يسير ، والآخر تكليف العقل وهو الذي عجزت عنه المخلوقات سوى الإنسان فيقول : (من ظن أن التكاليف سهلة فما عرفها ، أترى يظن الظان أن التكليف غسل الأعضاء برطل من الماء ، أو الوقوف في محراب الأداء ركعتين ، هيهات هذا أسهل التكليف ،وإن التكليف الذي عجزت عنه الجبال

ومن جملته أنني إذا رأيت القدر يجري بما لا يفهمه العقل ألزمت العقل الإذعان للمقدر ، فكان من أصعب التكليف ، وخصوصا فيما لا يعلم العاقل معناه .. فكم بين تكليف العقل وتكليف البدن)[٦٥] .

وإذا كان تكليف العقل أصعب من تكليف البدن بكثير ، فإن الناس يتفاوتون في احتمال هذه الصعوبة والقيام بتبعات هذا التكليف . ويدلل ابن الجوزي على ذلك بقوله أما (النظر والاستدلال الموصلان إلى معرفة الخالق فهذا صعب عند من غلبت عليه أمور الحس ، سهل عند أهل العقل ، ومن الصعب غلبة الهوى وقهر النفوس وكف أكف الطباع عن التصرف فيما يؤثره ، وكل هذا يسهل على العاقل النظر في ثوابه ورجاء عاقبته وإن شق عاجلا)[٦٦] . غير أن الابتلاء بتبعة التكليف يصير بغير معنى إذا لم يقم على حق في الحرية ، فالحرية أساس الإنسان للأمانة ، قال تعالى : ﴿ **إنا عرضنا الأمانة على السموات والأرض والجبال فأبين أن يحملنها وأشفقن منها وحملها الإنسان** ﴾[٦٧] ، ولذا كانت حريته مؤكدة ﴿ **لا إكراه في الدين قد تبين الرشد من الغي** ﴾[٦٨] ، ﴿ **ولو شاء ربك لآمن من في الأرض كلهم جميعا ، أفأنت تكره الناس حتى يكونوا مؤمنين** ﴾[٦٩] .

٢ ــ مكونات الطبيعة الإنسانية عند ابن الجوزي

الطبيعة الإنسانية كل متكامل :

نظر ابن الجوزي إلى الطبيعة الإنسانية على أنها كل متكامل ، فليست جسما أضيف إليه عقل ونفس . فالكيان الإنساني عنده يمثل وحدة متكاملة الجوانب متداخلة العناصر ، لا ينعزل فيها الجسم عن العقل ، بل العلاقة بينهما قائمة ، وما يؤثر في أحدهما يؤثر بالضرورة في الآخر . لقد قال (إن البدن مطية ، والمطية إذا لم يرفق بها لم تصل براكبها إلى النزل وليس مرادي بالرفق الإكثار من الشهوات ، وإنما أعني أخذ البلغة الصالحة للبدن ، فحينئذ يصفو الفكر ، ويصح العقل ، ويقوي الذهن)[٧٠] فصفاء الفكر وصحة العقل وقوة

الذهن رهن بالرفق بالجسم وحصوله على حاجاته من الغذاء والراحة . وابن الجوزي يربط بين إتباع حاجات الجسم وبين سلامة التفكير ، حيث يعود اتباع هذه الحاجات بالنفع على وظائف الإنسان العقلية فيقول : (لقد عرفت أقواما دام بهم التقلل (أي من الطعام) واليبس إلى أن تغير فكرهم)(٧١) .

أما أثر العقل في سلامة الجسم فذلك عند ابن الجوزي واضح بين ، فالعقل (إذا حُفِظَ حَفِظَ وظائف الزمان ، ودفع ما يؤذي ، وجلب ما يصلح ، وصارت القوانين مستقيمة في المطعم والمشرب والمخالطة)(٧٢) وصحيح ما ذهب إليه ابن الجوزي من العلاقة القائمة والمتبادلة بين الجسم والعقل وتأثير كل منهما في الآخر ، فلقد أثبت العلم تأثير السم في التطور العقلي ، كما أكد العلاقة بينهما (حيث يؤثر الجسم في الحياة العقلية عن طريق العقل المباشر للدم ، فالتغيرات التي تحدث نتيجة ما يصل إلى المخ من الدم ، أما ما يحمله الدم من مركبات أو مواد كلها تؤثر في الحياة العقلية للفرد تأثيرا واضحا)(٧٣) ولقد أصبح معروفا (في التربية اليوم أن التعلم لا يمكن أن يوجه توجيها فعالا دون العناية بالحاجات العضوية والظروف الجسمية)(٧٤) ، وبمثل ما أكد ابن الجوزي العلاقة بين الجسم والعقل وتأثير كل منهما في الآخر ، أكد العلاقة القائمة المتبادلة بين النفس من جانب والجسم والعقل من جانب آخر (حتى أنها (أي النفس) إذا ما لت ما لت بالقلب والعقل والذهن فلا يكاد ينتفع بشيء من البدن)(٧٥) . والنفس عند ابن الجوزي قوام الجسم وسبب صلاحه فالله سبحانه وتعالى (أخفى في البدن ما فيه قوامه وهي النفس ، وهي التي إذا ذهبت فسد العقل الذي يرشد إلى المصالح)(٧٦) و (بحفظ الجسم تبقى النفس فيه)(٧٧) .

ولقد توصل الشيخ ابن الجوزي إلى أن انفعالات النفس تؤثر الجسم عن طريق تأثيرها المباشر في الدم فقال : (الغم يجمد الدم ، والسرور يلهب الدم حتى تعلو حرارته الغريزية ، وجميعا يضران ، وربما قتلا إن لم نعجل تفتيرهما)(٧٨) وقال (إذا اشتد الفرح التهب الدم وذلك يضر وربما قتل إن لم يعدل)(٧٩) ، إن انفعالات النفس الشديدة عند ابن الجوزي تصحبها

اضطرابات فسيولوجية قد تضر بالجسم وقد تؤدي أحيانا إلى الموت ، ولقد أثبت الفسيولوجي الأمريكي (كانن) Cannon أن من التغيرات الفسيولوجية التي تصحب الانفعالات العنيفة زيادة إفراز هرمون (الإدرنالين) واستنتج أن هذه الزيادة في الافراز تؤدي إلى زيادة سرعة النبض وشدته وارتفاع ضغط الدم ، وانطلاق السكر المخزون في الكبد ، وزيادة سرعة تخثر الدم[٨٠] . وإذا كان الانفعال وهو حالة نفسية ثائرة يقترن باضطرابات فسيولوجية فإن دوام هذه الانفعالات أو (الأسباب المثيرة للانفعال) يؤدي آخر الأمر إلى أمراض جسمية خطيرة مزمنة كارتفاع ضغط الدم الخبيث أو الربو أو قرحة المعدة إلى غير ذلك من الأمراض الجسمية النفسية المنشأ)[٨١] ومن هنا تبدو حكمة ابن الجوزي في قوله (وذلك (أي الانفعال) يضر وربما قتل إن لم يعدل) .

وهكذا فالطبيعة الإنسانية عند الشيخ ابن الجوزي وحدة متفاعلة متداخلة العناصر والمكونات ، وهي أشبه ما تكون بنسيج محبوك لا ترى لحمته من سداه ، ولا انفصال فيها بين ما هو جسمي أو عقلي أو نفسي . إنه لا انفصام في رأي ابن الجوزي بين الروح والجسد ، ولا ينبغي للإنسان أن يبخس حقوق أحدهما ليوفي حقوق الآخر ، ولا يحسن الإسراف في مرضاة أحدهما على حساب الآخر ، إنما يأخذ كل منهما حقه وتشبع حاجاته بغير إسراف أو جور ، وبيّن ابن الجوزي أنه قد وقع في هذا الجور طائفة من جُهال المتزهدين حيث (أنكروا ما لم يعلموا ، وظنوا أن المراد اتعاب الابدان ، وانضاء الرواحل ، وما علموا أن الخوف المضني يحتاج إلى راحة مقاومة ، كما قال القائل : (روحوا القلوب تعي الذكر)[٨٢] كما وقع فيه طائفة من الماديين حين أسرفوا في إشباع شهواتهم المادية وما علموا أن هذه الشهوات (إنما خلقت إعانة للبدن على قطع مراحل الدنيا ، وإنما جعلت اللذة فيها كالحيلة في إيصال النفع بها ، إذ لو كان المقصود التنعم بها لما جعلت الحيوانات البهيمية أوفى حظا من الآدمي منها)[٨٣] .

إن وجود الإنسان وجود مادي وروحي معا ، وهو وجود متوازن لا تطغى فيه قيم ونشاطات على قيم ونشاطات أخرى ، وحاجاته الجسمية والنفسية ينبغي أن تشبع في إطار التوازن والاعتدال ، و (الطبع له حق يتقاضاه)[٨٤] ومنعه هذاالحق عصيان في الشرع ، فلو جاء (شخص يدّعي

الزهد ، وقال : لا آكل ولا أشرب ، ولا أقوم من الشمس في الحر ، ولا أستدفىء من البرد كان عاصيا بالإجماع)[٨٥] .

وعلى ذلك فالإنسان في فكر ابن الجوزي هو جملة القوى من الجسم والعقل والنفس بحيث تتكامل هذه القوى جميعا ، وتتفاعل في انسجام وتآلف .

ومع أن التكامل بين قوى الإنسان هو أساس نظرة ابن الجوزي للطبيعة الإنسانية ، فإننا سنتناول نظرته إلى الجسم وإلى العقل وإلى النفس ، ولكن في إطار شمولية نظرته إلى الطبيعة الإنسانية وتكاملها ، وذلك بقصد التعرف على رأيه في كل منها ودراستها ، ولا يعني ذلك تقسيم الإنسان إلى أجزاء وقوى كل منها قائم بذاته ، والعلم يفترض نظريا وجود أجزاء لها استغلال نسبي عن بعضها وإن كان يجمعها كل واحد ، بحيث تكتسب هذه الأجزاء ــ المستقلة نسبيا عن الكل ــ خصائصها منه ، وهذا الكل ينعكس في كل مظهر من مظاهر هذه الأجزاء أو تلك القوى ، وفي ضوء ذلك يمكن أن نتناول مكونات الطبيعة الإنسانية عند أبي الفرج بن الجوزي وهي :

أولا : الجسـم

عني ابن الجوزي بالجسم عنايته بمقومات الروح والعقل ، فلم يهدر المقومات الجسمانية في جانب المقومات الروحية . فإذا كان كل من العقل والروح قد خلقا على قانون الحكمة للقيام بالوظائف المنوطة بهما فإن (الله سبحانه قد بنى هذه الأجسام متقنة على قانون الحكمة)[٨٦] للقيام أيضا بوظائفها المنوطة بها ، وكما ينبغي أن يعتني الإنسان بعقله ويرعى نفسه ، فيجب عليه أن يعتني بجسمه ، ويرعى اشباع حاجاته ذلك أنه (إنما خلق البدن ليحمل النفس كما تحمل الناقة الراكب ، ولا بد من التلطف بالناقة ليحصل المقصود من السير ، ولا يحسن في العقل دوام السهر وطول القلق ، لأنه يؤثر في البدن فيفوت أكثر المقصود)[٨٧] (فليحذر الراكب من إهمال الناقة ، ولا يجوز له أن يحمل عليها ما لاتطيق ، ومع العدل والإنصاف يتأتى كل مراد ، ومن انحرف

عن الجادة طالت طريقه ، ومن طوى منازل في منزل أوشك أن يفوته ما جدّ لأجله)[88] ويكرر ابن الجوزي هذا المعنى في كثير من كتاباته ، فالجسم مركبة النفس والعقل ، والعناية به عناية بهما في الحقيقة ، ومراد كل منهما وهدفه من الصعب أن يتحقق مع إهمال حاجات الجسم ومطالبه ، فيقول : (اعلم وفقك الله تعالى أن البدن كالمطية ، ولا بد من علف المطية والاهتمام بها ، فإذا أهملت ، كان سببا لوقوفك عن السير)[89] .

ولكم حمل ابن الجوزي على هذا الصنف من الناس الذين أرهقوا أجسامهم وساموها من التكليف والرياضيات الشيء الكثير ، كسرا — كما يزعمون — لطغيان الجسد ، وتذرعا — كما يدعون — للوصول إلى صفاء الروح الكامل ، ورأى أن تعذيب الجسم بالجوع أو بالعطش أو بالسهر أو غيرهما بعد عن جادة الصواب أو هو كما يقول ضرب من تلبيس ابليس . وعاب على البراهمة ما يفعلون بأنفسهم من حرق أجسامهم وثقب بطونهم وقطع سيقانهم وأفخاذهم وإلقائها إلى النار ، قربى كما يزعمون لله ، أو إزهاق أنفسهم بالجوع والعطش ليكون ثوابهم الجنة[90] . ويعجب ابن الجوزي من هؤلاء الذين يسلكون بخلاف ما يقتضي العقل أو تطلب الحكمة فيقول (والعجب أن الهند قوم تأخذ عنهم الحكمة ، وتلهم دقائق الأعمال ، فسبحان من أعمى قلوبهم حتى قادهم إبليس هذا المقاد)[91] .

وبمثل ما عاب ابن الجوزي على البراهمة تعذيب أجسامهم عاب على المتصوفة الذين تركوا المباح الضروري من الطعام ، وتقللوا من الغذاء ومنعوا أنفسهم الراحة وبارد الماء وبيّن أن ذلك مخالفة صريحة لشرع الله ، مناف لسنة نبيه ﷺ ، لقد توهم أولئك المتصوفة (أن الزهد ترك المباحات فمنهم من لا يزيد على خبز الشعير ، ومنهم من لا يذوق الفاكهة ، ومنهم من يقلل المطعم حتى ييس بدنه ، ويعذب نفسه بلبس الصوف ، ويمنعها الماء البارد ، وما هذه طريقة رسول الله ﷺ ولا طريق أصحابه وأتباعهم ، وإنما كانوا يجوعون إذا لم يجدوا فإذا وجدوا أكلوا ، وقد كان رسول الله ﷺ يأكل اللحم ويحبه ، ويأكل الدجاج ، ويحب الحلواء ، ويستعذب له الماء ، ويختار الماء البائت ، فإن

الماء الجاري يؤذي المعدة ولا يروي ، وينبغي للإنسان أن يعلم أن نفسه مطية ، ولا بد من الرفق بها ليصل بها إلى المقصود)[٩٢] .

على أن ابن الجوزي لم يذهب إلى وجوب العدل بين مطالب الروح ومطالب الجسم إيمانا منه بأنهما سواء في الدرجة ، أو أن الحياة الدنيا تساوي الآخرة ، كلا ، فللروح شرف على البدن ، وهي منه ـــ كما بين ابن الجوزي ـــ بمنزلة الراكب من مركبه (والجسد ليس هو الآدمي إنما مركبه)[٩٣] لكن الشيخ ابن الجوزي رأى ومعه كل الحق أن السمو الروحي لا يتأتى من حرمان الجسد حاجاته ومنعه مطالبه ، ولكن يتأتى باشباع تلك الحاجات وتحقيق هذه المطالب في دائرة الاعتدال ، وإلا فهل يتسنى لجسد منهك مكدود أن يقوم بفروض الطاعات التي هي معراج الروح إلى السمو فضلا عن النوافل (إن صلاح البدن سبب صلاح الدين)[٩٤] (وإذا ضعف البدن قلت العباد)[٩٥] فلا يتأتى سمو الروح بكبت حاجات الجسم ومنعه حقوقه ، ففي ذلك إضعاف قواه وذهاب عافيته (ومطية الآدمي قواه ، فإذا سعى في تقليلها ضعف عن العبادة)[٩٦] .

(أ) إشباع الحاجات الجسمية :

تعرف الحاجة need بمعناها الواسع بأنها (حالة من النقص والافتقار أو الاضطراب الجسمي أو النفسي ، إن لم تلق إشباعا أثارت لدى الفرد نوعا من التوتر أو الضيق ، لا يلبث أن يزول متى قضيت الحاجة أو متى زال النقص أو الاضطراب واستعاد الفرد توازنه)[٩٧] .

ولقد أدرك الشيخ ابن الجوزي أهمية إشباع الحاجات الجسمية لدى الفرد محافظة على صحته ، وعبر ابن الجوزي عن الحاجة بالتوق إلى الشيء أو بالميل والهوى إليه ، وبيّن أنه متى أشبعت الحاجة زالت حاجة التوق التي تعتري الفرد وقلّ ميله وفتر هواه ، كما بيّن أن هذا التوق أو الميل أو الهوى قد ركب في طبع الإنسان حفاظا على حياته واستمرارا لبقائه ولولاه لم يقم البدن ، قال ابن

الجوزي (علم أن الهوى ميل الطبع إلا ما يلائمه ، وهذا الميل قد خلق في الإنسان لضرورة بقائه ، فانه لولا ميله إلى المطعم ما أكل ، وإلى المشرب ماشرب، وإلى المنكح مانكح وكذلك كل مايشتهيه، فالهوى مستجلب له مايفيد)[٩٨].

ولا يكاد المرء يجد خلافا بين ما عبر عنه ابن الجوزي بحالة التوق أو الميل أو الهوى وبين معنى الحاجة المصطلح عليه الآن في علم النفس ، إنها حالة من التوتر أو الاضطراب الجسمي لا تزول حتى تشبع . لقد قال ابن الجوزي (لما كان بدن الآدمي لا يقوم إلا باجتلاب المصالح ركب فيه الهوى ليكون سببا لجلب النافع ، ولولا الهوى في المطعم ما تناول الطعام فلم يقم بدنه فجعل إليه ميل وتوق ، فإذا حصل له قدر ما يقيم بدنه زال التوق ، وكذلك في المشرب والملبس والمنكح ، ولولا تركيب الهوى المائل بصاحبه إلى النكاح ما طلبه أحد ففات النسل)[٩٩] .

والتوق أو الميل أو الهوى عند شيخنا ابن الجوزي قوة محركة موجهة ، إذ هو يثير السلوك على غاية أو هدف . والفرد يظل في حالة من التوتر إذا لم يبلغ هدفه ، ويصل إلى غايته . فمثلا الجوع حالة من التوتر تولد نزوعا إلى النشاط والحركة للبحث عن الطعام وتناوله ولا يزول التوتر حتى يأكل الإنسان ، وقد أوجز ابن الجوزي هذا المعنى بقوله : (إن الشهوة إلى الطعام تثور ، فإذا وقعت الغنية بما يتناول كفّت الشهوة ، فالشهوة مريد ورائد ، ونعم الباعث على مصلحة البدن)[١٠٠] وفي قول ابن الجوزي (الشهوة مريد ورائد) ما يفيد أنها استعداد ذو وجهين ، وجه داخلي محرك بثورتها وما ينتج عنها من توتر وقلق وضيق ، ووجه خارج هو الغاية أو الهدف الذي عبر عنه ابن الجوزي (بوقوع الغنية بما يتناول) فتناول الطعام هو الغاية التي يقف عندها سلوك الجائع وبذلك يزول توتره أو إحساسه بالجوع ، ومثل ذلك يقال في الحاجة إلى (الماء عند اشتداد العطش، والجماع عند قوة الشهوة، والنوم عند غلبته)[١٠١]

وليس أبلغ في التعبير عن إثارة الحاجة للسلوك ودفعه إلى تحقيق الغاية التي يزول بها عن الإنسان قلقه واضطرابه وتوتره من قول الشيخ ابن الجوزي (الشهوة تحث لتحصيل المقصود)[١٠٢] .

١ ــ دافع الجوع والعطش :

أكد ابن الجوزي (أن البدن قد بني على الحاجة إلى الطعام)[١٠٣] ، وانه لا بد للإنسان من استيفاء (ما تحتاج إليه النفس من المطعم والمشرب)[١٠٤] كما أكد أن الجوع أو الحاجة إلى الطعام حاجة فطرية تولد مع الإنسان فلا يحتاج المرء إلى تعلمها أو اكتسابها ، فقال : (إن شهوة الطعام إنما خلقت لاجتلاب الغذاء)[١٠٥] فيميل الإنسان بفطرته إلى ما يسد جوعه (وهذا الميل قد خلق في الإنسان لضرورة بقائه)[١٠٦] والإنسان إن حرم الطعام مدة طويلة شعر بآلام الجوع ثم يؤثر هذا الجوع في قواه وعافيته ويدفعه ألم الجوع إلى تناول ما يذهبه عن المعدة إذ (المعدة لا بد لها من شيء تهضمه)[١٠٧] .

وبين الشيخ ابن الجوزي أن صبر الإنسان على الجوع وتحمل ألمه إنما يتوقف على عمر الإنسان ومرحلة نموه ، فالشباب أقل صبرا على الجوع من الشيوخ والكهول ، قال ابن الجوزي (من أضر الأشياء على الشاب الجوع ، فإن المشايخ يصبرون عليه ، والكهول أيضا ، فأما الشباب فلا صبر لهم على الجوع ، وسبب ذلك أن حرارة الشباب شديدة، فلذلك يجود هضمه، ويكثر تحلل بدنه فيحتاج إلى كثرة الطعام)[١٠٨].

وذكر ابن الجوزي أن التقلل من الطعام يلحق بالجسم الضرر وحكي في هذا الصدد تجربته حين تبع أول أمره جماعة من الصوفية المتزهدين وتأثره بأقوال أبي طالب المكي في كتابه (قوت القلوب) ثم تبين له بعد أن مرض أن التقلل من الطعام أمر لا تقره الحكمة ولا يأمر به الشرع فقال (وكنت أنا ممن اقتدي بقوله (أي أبي طالب المكي) في الصبا ، فضاق المعّي وأوجب ذلك مرض سنين ، أفترى هذا شيئا تقتضيه الحكمة أو ندب إليه الشرع ؟ وإنما مطية الآدمي قواه ، فإذا سعى في تقليلها ضعف عن العبادة)[١٠٩] .

وقد صرح ابن الجوزي في أكثر من موضع في كتاباته بأن (تنقيص المطعم على الدوام فمؤثر في القوى فلا يجوز)[١١٠] وأشار

الشيخ ابن الجوزي في كتاباته إلى ما يطلق عليه الجوع النوعي ، والمراد به إثارة شهية الفرد لتناول ما يحس الجسم بالحاجة إليه من مواد غذائية . فالجسم يحتاج لقيامه إلى بعض المواد الغذائية كالحلو والحامض وغيرهما ، فإذا نقصت هذه المواد أثار هذا النقص شهية الفرد لطلبها وتناولها حتى يحصل الجسم على حاجته منها ، يقول ابن الجوزي (قد ظن قوم أن الخبز القفار يكفي في قوام البدن ، ولو كفى إلا أن الاقتصار يؤذي من جهة أن أخلاط البدن تفتقر إلى الحامض والحلو والحار والبارد والممسك والمسهل ، وقد جعل في الطبع ميل إلى الملائم ، فتارة يميل إلى الحامض ، وتارة يميل إلى الحل ، ولذلك أسباب ، مثل أن يقل عندها البلغم الذي لا بد في قوامها منه فتشتاق إلى اللبن ، ويكثر عندها الصفراء فتميل إلى الحموضية ، فمن كفها عن التصرف على مقتضى ما وضع في طبعها مما يصلحها فقد أذاها)[١١١] .

أما الحاجة إلى الماء فيذكر الشيخ ابن الجوزي أن (الماء يحفظ الرطوبات الأصلية في البدن)[١١٢] ، فلا يشعر الإنسان بالجفاف طالما أخذ حظه من شرب الماء ، ويستحب ابن الجوزي شرب الماء البارد لأنه يروي ويزيل جفاف الحلق والفم ذلك لأن (شرب الماء الحار يورث أمراضا ولا يحصل به الري)[١١٣] (أما الماء البارد فإنه إذا كانت برودته معتدلة ، فإنه يشد المعدة ، ويقوي الشهوة ، ويحسن اللون ، ويحفظ الصحة ، وإذا كان الماء حارا أفسد الهضم وأحدث الترهل وأذبل البدن)[١١٤] ، وبيّن ابن الجوزي أن الماء لا يغني عنه شيء لإزالة الشعور بالعطش ، فالماء (لا يقوم مقامه شيء ، فإذا لم يشرب (الإنسان) فقد سعى في أذي بدنه)[١١٥] .

والنفس بطبيعتها تميل إلى شرب الماء العذب ، ويحبب ابن الجوزي للناس شرب الماء العذب الصافي بما يرويه عن النبي ﷺ فيقول : (أما الشرب من الماء الصافي فقد تخيره رسول الله ﷺ)[١١٦] ويروي عن عائشة رضي الله عنها (أن رسول الله ﷺ كان يستقى له الماء العذب

من بئر السقيا)[١١٧] أما الماء الكدر فينبه ابن الجوزي إلى خطورته على صحة الإنسان فيقول (وينبغي أن يعلم أن الماء الكدر يولد الحصا في الكلي ، ولا يحل للإنسان أن يؤذي نفسه)[١١٨] .

٢ ــ الحاجة إلى الراحة والنوم :

من الحاجات التي تكفل المحافظة على الفرد الحاجة إلى الراحة والنوم ، فالراحة والنوم لازمان لتجديد طاقة الإنسان وإزالة حالات الإرهاق والتعب عنه ، ويرى ابن الجوزي أنه لا بد من الراحة للإنسان ، كما لا بد له من التلطف ببدنه فارهاقه وإنهاكه (لا يحل ، لأنه حمل النفس على ما لايجوز ومنعها حقها من الراحة)[١١٩] والذين يرهقون أجسامهم بكثرة العمل إنما يعرضون أنفسهم للمرض والعطب فلا يقدرون بعد على الوفاء بأغراضهم ، وقد ضرب ابن الجوزي مثالا حيا لبيان أثر الراحة في تحقيق مقصود الإنسان ليقرب المعنى من الذهن فقال : (قاطع مرحلتين في مرحلة خليق بأن يقف ، فينبغي أن يقطع الطريق بألطف ما يمكن ، وإذا تعبت الرواحل نهض الحادي يغنيها ، وأخذ الراحة للجد جدّ ، أما من جرّد عليها (أي على نفسه) السوط فانه يوشك ألا يقطع الطريق)[١٢٠] .

إن الرفق بالنفس وإعطاءها حقها المشروع لها من الراحة واجب (ومن لم يرفق بنفسه ترك واجبا عليها من الرفق)[١٢١] ، ولا يزال ابن الجوزي يذكر الناس بأن (البدن مطية ، والمطية إذا لم يرفق بها لم تصل براكبها إلى النزل)[١٢٢] .

وإذا كان النوم ضرورة لحصول الجسم على ما يحتاجه من الراحة لازالة ما يصيبه من النصب والإرهاق فابن الجوزي ينصح بعدم مداومة السهر ، فلذلك آثاره الضارة على صحة الإنسان ويقول : (لا يحسن في العقل دوام السهر ، لأنه يؤثر في البدن)[١٢٣] . وذلك صحيح لأن (النوم فترة انقطاع عن النشاط الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي

الظاهري ، وهو من الضروريات التكوينية لدوام الحياة الإنسانية ففي النوم يرمم الجسم خلاياه)[١٢٤] .

ويتعدى تأثير السهر وعدم النوم جسم الإنسان إلى وظائفه العقلية ــ فيما يروي ابن الجوزي ــ (لأنه إذا لم تأخذ النفس حظها من النوم اختلط العقل وفات المراد)[١٢٥] ، ولقد ثبت أن حرمان الإنسان من النوم ودوام السهر يؤدي إلى (شعور الفرد بالتعب العام والإرهاق وثقل جفون العين وجمودها ، أما إذا استمر في حالة من اليقظة لمدة ٧٢ ساعة فإن مناشطه واستجاباته تصبح ضعيفة فيزداد النسيان ويقل التركيز وتبدو الأشياء كما لو كانت مزدوجة)[١٢٦] وفي ضوء ذلك يمكن أن نفهم حرص ابن الجوزي على أن يأخذ الإنسان حظه من النوم ، كما يمكن أن نفهم قوله (لا تقل فلان شديد اليقظة ما ينام الليل ، وفلان غافل ينام أكثر الليل ، فإن غفلة توجب مصلحة البدن لا تذم)[١٢٧] ، كما يمكن أن نفهم أيضا وجه اعتراضه على من قالوا له : نحن لا ننام لانشغالنا بالعبادة ؟ فقال لهم : (ومن قال لكم لا تناموا ؟ أليس في الصحيحين من حديث ابن عمر أن النبي ﷺ قال له : قم ونم ، وقد كان رسول الله ﷺ ينام ، ولعله ما مضت ليلة إلا ونام فيها)[١٢٨] لقد بيّن ابن الجوزي أن الإنسان (إذا دام على السهر قوى اليبس ، فلا بد من التلطف بالبدن بتناول ما يصلحه ، وإلا فمتى دام المؤذي عجل التلف)[١٢٩] .

٣ ــ الدافع الجنسي :

دافع الجنس ــ في رأي ابن الجوزي ــ من أقوى دوافع الإنسان ، وأشدها تأثيرا في سلوكه ، وعنده (نهاية اللذات وأعلاها النكاح)[١٣٠] والتوتر الناتج عن إشباع هذا الدافع يجعل الفرد يجد في السعي لإزالة ما يسببه من قلق واضطراب ، فعلى الرغم من أن (صورة النكاح تأباها النفوس الشريفة ، من كشف العورة ، وملاقاة ما لايستحسن لنفسه ، جعلت الشهوة تحث لتحصيل المقصود)[١٣١] .

والذين وقفوا ضد الإشباع المشروع لهذا الدافع (وبهم تشوف إليه ، فقد خاطروا بأبدانهم وأديانهم)[١٣٢] ، ذلك لأن دافع الجنس المغلوب على أمره ، يحاول جاهدا أن يظهر ويسعى حثيثا في فك أسره ، فإذا تسنى له ذلك بالطريق المشروع فعل ، وإلا انفلت من عقاله بطرق غير مشروعة فأضر بالدين والبدن معا .

والدافع الجنسي دافع فطري ، يولد الفرد وهو مزود به عن طريق الوراثة البيولوجية ، ويتضح في نهاية مرحلة المراهقة . والفرد إن كان طبيعيا استشعر الحاجة الجنسية بمجرد اكتمال نمو جهازه التناسلي ، وعادة ما يكون ذلك في سن الثالثة عشرة أو الرابعة عشرة ، يقول ابن الجوزي : (يحتلم (أي الغلام) لأربع عشرة)[١٣٣] والاحتلام أو القذف المنوي دليل اكتمال أو استعداد الجهاز التناسلي لأداء وظائفه ، و (متى كان المزاج سليما فالطبع يطلب بروز المني إذا اجتمع)[١٣٤] .

ويرى ابن الجوزي أن دافع الجنس إن أعيق عن بلوغ هدفه أصاب صاحبه بالقلق نتيجة لما يعانيه من توتر واضطراب فيقول : (إذا زاد اجتماع المني أقلق ، إلا أن إقلاقه من حيث المعنى أكثر)[١٣٥] أي تأثيره في الحالة النفسية للفرد أقوى وأشد من تأثيره الجسمي : وعبر ابن الجوزي عن التأثير النفسي بالأفكار الرديئة والموسوسة وغيرها فقال : (قد بينت أنه إذا وقع به (بالمني) احتباسه ، أوجب أمراضا ، وجدد أفكارا ردية ، وجلب العشق والوسوسة إلى غير ذلك من الآفات)[١٣٦] .

وإذا ادعى البعض مع ملاءمتهم الجسمية والنفسية أنهم لا ينكحون شهوة ، أو لا رغبة لهم في إشباع هذا الدافع ، كان ذلك في رأي ابن الجوزي مجانبة للحقيقة القائلة بفطرية هذا الدافع وحث الشهوة لاشباعه فإن (زعموا أنه لا شهوة لهم في نفس النكاح فمحال ظاهر)[١٣٧] ذلك لأن الحالة الطبيعية للفرد تستدعي (استفراغ هذا الماء (المني) الذي يؤذي دوام احتقانه)[١٣٨] ، ويبين الشيخ بن الجوزي أن الحاجة

الجنسية أهم حاجات المحافظة على بقاء النوع الإنساني ولولا هذه الحاجة ما استمر بقاء الإنسان على الأرض ، كما بيّن أن مثيرات هذه الحاجة من القوة بحيث إذا نشطت دفعت الإنسان إلى إشباعها ، وجعلته يسلك السلوك الذي يرتضيها ، قال ابن الجوزي : (تأملت فوائد النكاح ومعانيه وموضوعه ، فرأيت أن الأصل الأكبر في وضعه وجود النسل ، لأن هذا الحيوان لا يزال يتحلل ، ثم يخلف المتحلل الغذاء ، ثم يتحلل من الأجزاء الأصلية ما لا يخلفه شيء فإذا لم يكن بد من فنائه ، وكان المراد امتداد زمان الدنيا ، جعل النسل خلفا عن الأصل ، وجعلت الشهوة تحث لتحصيل المقصود)[١٣٩] ثم يصرح ابن الجوزي بأن الحاجة الجنسية إنما جعلت في الإنسان حفاظا على نوعه فقال : (إن المقصود من النكاح ، طلب الولد)[١٤٠] ويتأثر إشباع الدافع الجنسي ـــ عند ابن الجوزي ـــ بالعنصر الوجداني ، أو الانفعال الملازم له ، يعني انفعال الحب والرغبة التي يشعر بها كل من الذكر والأنثى نحو الآخر ، ويتوقف على هذا الانفعال ـــ إلى حد كبير ـــ إثارة هذا الدافع أو إخماده ، فيضعف هذا الدافع (عند وقوع الخلل في المنكوح ، أما لدمامته وقبح منظره ، أو لآفة فيه ، أو لأنه غير مطلوب للنفس)[١٤١] بينما يبلغ الدافع الجنسي أوج إثارته إذا شعر كل من الذكر والأنثى بالرغبة القوية في الآخر ، يقول ابن الجوزي أن (تخير المنكوح يستقصي فضول المني ، فيحصل للنفس كمال اللذة)[١٤٢] .

وينبه ابن الجوزي إلى أن استئصال أدوات التناسل في الإنسان لا يؤثر في الرغبة الجنسية ، ولا يزيل شهوة النكاح ، فيقول في معرض حديثه عن جهالات بعض الصوفية (وقد حمل الجهل أقواما فجبوا أنفسهم ، وزعموا أنهم فعلوا ذلك حياء من الله تعالى ، وهذه غاية الحماقة ، لأن الله تعالى ، خلقها (أي أدوات التناسل) لتكون سببا للتناسل ، والذي يجب نفسه يقول بلسان الحال : الصواب ضد هذا ، ثم قطعهم الآلة لا يزيل شهوة النكاح من النفس ، فما حصل مقصودهم[١٤٣] . وصحيح ما ذهب إليه ابن الجوزي من أن استئصال

أداة التناسل لا يؤثر في الرغبة الجنسية (فقد دلت الملاحظات العلمية على أن استئصال الغدد الجنسية الذكرية أو الأنثوية من أشخاص كبار ناضجين لا يؤثر في نشاطهم الجنسي إلا تأثيرا طفيفا ، والمرجح أن استمرار النشاط الجنسي في هذه الأحوال يرجع إلى إبقاء العادات والاهتمامات التي نشأت في الأصل من تأثير الغدد الجنسية ، وأصبحت مستقلة عنها الآن ، كذلك الحال عند النساء والرجال الذين فسدت غددهم الجنسية بتقدم السن)[١٤٤] ، أي لا تموت لديهم الرغبة الجنسية ، والميل إلى الاتصال الجنسي ، وقد حكى ابن الجوزي أن كبار السن رغم ما يعانون من ضعف جنسي لا يفقدون الرغبة في الاتصال الجنسي فقال (شكى لي بعض الأشياخ فقال : قد علت سني ، وضعفت قوتي ، والنفس تطلب مني شراء الجوار الصغار ، ومعلوم أنهن يردن النكاح ، وليس فيّ ، ولا تقنع مني النفس بربة البيت إذ قد كبرت)[١٤٥] وإذا كان اشباع الحاجة الجنسية بالطرق المعقولة المشروعة لمن أسباب تنمية الجسم والعقل وتقويم الأخلاق وتقويم المواهب الإنسانية على العموم ، فإن الشيخ ابن الجوزي قد أشار إلى هذا الأثر الإيجابي المشروع لدافع الجنس فقال : (المقصود من النكاح أشيا ، منها شفاء النفس باخراج الفضل المؤذية ، وبتمام خروج تلك الفضلة تفرغ النفس عن شواغلها ، فتدري أين هي ، ثم للنفس حظ ، فهو تستوفيه استيفاء الناقة حظها من العلف في السفر ، ذلك يعين على سيرها)[١٤٦] .

(ب) العناية بالجسم وتوفير الصحة

يرى ابن الجوزي أن العناية بالجسم وتوفير الصحة والعافية له يتحقق بأمور منها ماذكر من إشباع الحاجات الأساسية التي تحفظ عليه بقاءه، ومنها مايلي :

١ ــ تناول الغذاء المناسب :

الغذاء المناسب ضروري لإمداد الجسم بالطاقة التي يحتاج إليها للقيام بأنشطته المختلفة ، كما أنه ضروري لتكوين خلاياه الجديدة ، أو

إصلاح التالف من هذه الخلايا ، وزيادة مناعة الجسم ووقايته من الأمراض .

ويلفت ابن الجوزي الانتباه إلى أهمية تنوع الغذاء وضرورة احتوائه على العناصر اللازمة لتحقيق القوة البدنية كاللحوم والمواد السكرية وغيرهما فيقول : « الله عز وجل أعلم بمصالح الأبدان ، فأباح اللحم لتقويتها ، فأكل اللحم يقوي القوة ، وتركها يضعفها)[١٤٧] ويعرض من أدلة الشرع الحكيم ما يؤيد رأيه فيقول : (كان رسول الله ﷺ يأكل اللحم ، ويحب الذراع من الشاه . ودخل يوما فقدم إليه طعام من طعام البيت ، فقال : لم أر لكم برمة تفور . وكان الحسن البصري يشتري كل يوم لحما ، وعلى هذا كان السلف ، إلا أن يكون فيهم فقير ، فيبعد عهده باللحم لأجل الفقر)[١٤٨] . (وقد كان ﷺ يأكل لحم الدجاج ، ويحب الحلوى والعسل ، ودخل فرقد السنجي على الحسن وهو يأكل الفالوذج ، فقال يا فرقد ما تقول في هذا ؟ فقال : لا آكله ولا أحب من أكله ، فقال الحسن : لعاب النحل ، بلباب البر ، مع سمن البقر ، هل يعيبه مسلم ؟)[١٤٩] .

إن عدم تنوع الغذاء ، والاقتصار على نوع واحد منه يؤذي فيما يرى ابن الجوزي ، إذ لن يمد الجسم بما يحتاجه من عناصر غذائية ، ولقد (ظن قوم أن الخبز القفار يكفي في قوام البدن ، إلا أن الاقتصار يؤذي)[١٥٠] .

كذلك يؤذي الجسم والصحة عامة تناول الرديء من الطعام ، وينبه ابن الجوزي إلى أن ضرر الغذاء الرديء يتعدى صحة الجسم إلى الأضرار بصحة العقل ، فلا تكاد تنجو من أضراره قوى العقل المختلفة ، وحتى أخلاق الفرد فينالها الضرر على صورة ما ، يقول ابن الجوزي : (الغذاء الرديء يخرج إلى الوساوس والجنون ، وسوء الأخلاق)[١٥١] و (إذا اقتصر الإنسان على خبز الشعير والملح الجريش فإنه ينحرف مزاجه)[١٥٢] .

وعلى الرغم من أن اختيار الطعام المناسب والتلذذ بتناوله أمر محبب للنفس ، إلا أن الشيخ ابن الجوزي يرى أنه ليس من أسباب الصحة أن يتخم الإنسان أمعاءه كلما جلس إلى الطعام فيقول : (إن المذموم من الأكل إنما هو فرط الشبع ، وأحسن الآداب في المطعم أدب الشارع ﷺ)[١٥٣] ويقول : (لست آمر بالشبع الذي يوجب الجشا ، وإنما آمر بالتوسط)[١٥٤] ويدلل ابن الجوزي على أهمية القدر المعتدل من الطعام لصحة الفرد ، بحديث رسول الله (ﷺ) : (ما ملأ ابن آدم وعاء شرا من بطنه ، حسب ابن آدم لقيمات يقمن صلبه ، فإن كان لا بد ، فثلث لطعامه ، وثلث لشرابه ، وثلث لنفسه) فقد أمر الشارع بما يقيم النفس حفظا لها وسعيا في مصلحتها ، ولو سمع أبقراط (الطبيب المشهور) هذه القسمة في قوله ثلث وثلث لدهش من هذه الحكمة ، لأن الطعام والشراب يربوان في المعدة ، فيتقارب ملؤها ، فيبقي للنفس من الثلث قريب ، فهذا أعدل الأمور ، وإن نقص منه قليلا لم يضر ، وإن زاد النقصان أضعف القوة وضيق المجاري على الطعام)[١٥٤] ، إن الحكمة عند ابن الجوزي أن (النظر ينبغي أن يكون في حل المطعم ، وأخذ ما يصلح بمقدار)[١٥٥] دون إفراط أو تفريط .

٢ ــ مراعاة النظافة والتزام قواعد الصحة العامة :

من أهم عوامل العناية بالجسم وحفظ الصحة عند الإمام ابن الجوزي ، العناية التامة بالنظافة ومراعاة العادات الصحية ، وهو يرى أن إهمال ذلك إخلال بالدين والدنيا معا ، ويربط ابن الجوزي بين صحة الدين واتباع القواعد الصحية برباط يقبله العقل السليم فيقول : (تلمحت على خلق كثير من الناس إهمال إبدانهم ، فمنهم من لا ينظف فمه بالخلال بعد الأكل ، ومنهم من لا ينقي يديه في غسلها من الترهم ، ومنهم من لا يكاد يستاك ، وفيهم من لا يكتحل ، وفيهم من لا يراعي الابط ، فيعود هذا الاهمال بالخلل في الدين والدنيا)[١٥٦] .

ثم يبين كيف أن اهمال النظافة وإغفال العادات الصحية يخل بالدين ويفسد العبادة فيقول إن الدين (قد أمر المؤمن بالتنظيف والاغتسال للجمعة لاجل اجتماعه بالناس ، ونهى عن دخول المسجد إذا أكل الثوم ، وأمر الشارع بتنقية البراجم ، وقص الأظفار ، والسواك ، والاستحداد ، وغير ذلك من الآداب ، فإذا أهمل ذلك ترك مسنون الشرع ، وربما تعدى ذلك إلى فساد العبادة ، مثل أن يهمل أظفاره ، فيجتمع تحته الوسخ المانع للماء في الوضوء أن يصل)[١٥٧] ، أما إهمال النظافة وإغفال القواعد والعادات الصحية من حيث هو إخلال بالدنيا ، فعلاوة على أن ذلك اضرار بالنفس والحاق الأذى بها ، فضررها يتعدى الإنسان المهمل نفسه إلى الوسط المحيط به ، فيتأذى الناس من رؤيته ، وينفرون منه ، حتى لقد تنفر المرأة من زوجها لما تلقاه من إهمال نظافته فيقول : (إني رأيت جماعة من المهملين أنفسهم ، ولعل أكثرهم من وقت انتباههم ما أمرَّ إصبعه على أسنانه ، ثم يوجب مثل هذا نفور المرأة ، وقد لا تستحسن ذكر ذلك للرجل ، فيثمر ذلك التفاتها عنه ، وقد كان ابن عباس رضي الله عنهما يقول : (إني لأحب أن أتزين للمرأة كما أحب أن تزيّن لي ، وفي الناس من يقول هذا تصنّع ، وليس بشيء فإن الله تعالى زيننا لما خلقنا)[١٥٨] .

ويتخذ ابن الجوزي من رسول الله ﷺ مثلا يحتذى في النظافة والتزام قواعد الصحة العامة ، وقد أمر الناس أن يتأسوا به ﷺ فيقول : (كان النبي ﷺ أنظف الناس ، وأطيب الناس ، وفي الحديث عنه ﷺ يرفع يديه حتى تبين عفرة إبطيه ، وكان ساقه ربما انكشف فكأنما جمارة ، وكان لا يفارقه السواك ، وكان يكره أن يشم منه ريح ليست طيبة ، وقال عليه الصلاة والسلام لأصحابه (ما لكم تدخلون عليّ قلحا ، استاكوا) ، وقد فضلت الصلاة بالسواك على الصلاة بغير سواك ، فالمتنظف ينعم نفسه)[١٥٩] ويؤكد ابن الجوزي العلاقة بين النظافة وصحة العقل ونباهة الفكر فيقول : (قالت الحكماء : من نظف ثوبه قلّ همه ، ومن طاب ريحه زاد عقله)[١٦٠] .

إن نظيف البدن والثوب أكثر قربا من قلوب الناس ، وأشد قدرة على التفاعل معهم (إنه يقرب من قلوب الخلق ، وتحبه النفوس لنظافته وطيبه ، ثم إنه يؤنس الزوجة بتلك الحال ، فإن النساء شقايق الرجال ، فكما أنه يكره الشيء منها ، فكذلك هي تكرهه ، وربما صبر هو على ما يكره وهي لا تصبر)[١٦١] فمداومة العناية بالنظافة تثمر ـــ فيما يرى ابن الجوزي ـــ استقرار الحياة الأسرية والتنعم بها .

وينتقد الشيخ ابن الجوزي من يربط بين القذارة والزهد ، وبين ما يزعمه بعض جهلة الصوفية من إغفال النظافة وقواعد الصحة ، وبين الانشغال بأمر الآخرة ، ويصف من يفعل ذلك بأنه مغلوب لا ينبغي اتباعه ، فيقول : (رأيت جماعة يزعمون أنهم زهّاد ، وهم أقذر الناس ، وذلك أنهم ما قوّمهم العلم وأما ما يحكى عن داود الطائي أنه قيل له : لو سرحت لحيتك ، فقال إني عنها مشغول ، فهذا قول معتذر عن العمل بالسنة ، والاخبار عن غيبته عن نفسه بشدة خوفه من الآخرة ، ولو كان مفيقا لذلك لم يتركه ، فلا يحتج بحال المغلوبين ، ومن تأمل خصائص الرسول ﷺ رأى كاملا في العلم والعمل ، فبه يكون الاقتداء ، وهو الحجة على الخلق)[١٦٢] .

إن قبح المنظر وقذارة الثوب وإغفال العناية بالنظافة بدعوى الزهد والانشغال بأمر الآخرة ليس من الدين في شيء ، يقول ابن الجوزي : (ليست هذه طريقة الرسول ﷺ ، ولا أصحابه ، فإنه كان يسرح شعره ، وينظر في المرآة ، ويدهن ، ويتطيب ، وهو أشغل الخلق بالآخرة ، وكان أبو بكر وعمر رضي الله عنهما يخضبان بالحناء والكتم ، وهما أخوف الصحابة وأزهدهم ، فمن ادعى رتبة تزيد على السنة وأفعال الأكابر لم يلتفت إليه)[١٦٣] .

٣ ـــ التداوي من الأمراض :

من أقوى أسباب حفظ الصحة ، ومساعدة الجسم على النمو السليم ، علاج ما يصيبه من الأمراض ، والمسارعة بالتداوي حين تهاجم العلل الجسم .

ومع أن فائدة التداوي من العلل وعلاج الأمراض مشاهدة بالتجربة ، ولا تستدعي إقامة الدليل عليها ، فابن الجوزي في سبيل حث الناس على تعاطي الدواء عند المرض ، جعله يلتمس أدلة ذلك من الشرع الحكيم ويربط بين علاج المرض واتباع سنة النبي ﷺ والاقتداء به فيقول : (قد صحّ عن رسول الله ﷺ أنه تداوى ، وأمر بالتداوي ، وفي الصحيح من حديث عثمان بن عفان رضي الله عنه أن النبي ﷺ رخّص إذا اشتكى المحرم عينه أن يضمدها بالصبر .... إن الله تعالى لم ينزل داء إلا أنزل دواء إلا الموت ، وجعل أسبابا لدفع الادواء)[١٦٤] ، (ولا يختلف العلماء أن التداوي مباح)[١٦٥] .

ولقد شاعت في عصر ابن الجوزي أفكار تنكر على من عالج علة في جسده ، أو تعاطى الدواء ليشفى من مرض أصابه ، وزعم أصحاب هذه الأفكار أن ذلك خروج عن التوكل وطلب للعافية ممن ليست بيده العافية كالطبيب ، وقالوا إن الشفاء من الله فلا يصح طلبه من غيره ، وروج لهذه الأفكار طائفة الصوفية حتى قالوا : (إن التوكل لا يصح لأحد عالج علة في جسده بدواء ، إذ ذاك طلب العافية من غير من بيده العافية والضر والنفع)[١٦٦] وهنا يشهر ابن الجوزي سيف نقده في وجه جهالات القوم فيمزق بأدلة النقل والعقل زيف دعواهم ويقول : (إذا ثبت أن التداوي مباح بالاجماع ، مندوب إليه عند العلماء ، فلا يلتفت إلى قول قوم قد رأوا أن التداوي خارج من التوكل ، لأن الاجماع على أنه لا يخرج من التوكل ، وقد صح عن رسول الله ﷺ أنه تداوى ، وأمر بالتداوي ، ولم يخرج بذلك من التوكل ، ولا أخرج من أمره أن يتداوى من التوكل)[١٦٧] .

وكذلك فليس تعاطي الدواء لعلاج العلل مخرج فاعله من الرضا بقضاء الله ، إن مثله ـــ فيما يرى ابن الجوزي ـــ كمثل (من عرض له كلب الجوع ، لا يخرجه فزعه إلى الغذاء من التوكل والرضا بالقضاء ، وقد كان (الله سبحانه) قادرا على أن يحيى خلقه بغير هذا ، ولكنه خلقهم ذوي حاجة ، فلا يندفع عنهم أذى الجوع إلا بما جعل سببا لدفعه

عنهم ، فكذا الداء العارض)[١٦٨] لا يندفع إلا بما جعل سببا لدفعه وهو الدواء . وهكذا يذهب ابن الجوزي إلى أن الإنسان باشباع حاجات جسمه الأساسية ، والوفاء بمتطلباته من الغذاء والشراب والراحة ودفع ما يؤذيه ، ومراعاة نوع الغذاء المناسب ومقداره ، والعناية بالنظافة واتباع قواعد الصحة العامة ، ووقاية الجسم من الأمراض وعلاج ما يصيبه من علل ، ومراعاة فعاليته في القيام بوظائفه المختلفة ، بذلك كله يتمتع الإنسان بصحته ومن ثم يتمتع بحياته جميعا .

ثانيا : العقـــل

من مكونات الطبيعة الإنسانية التي حظيت باهتمام ابن الجوزي العقل ، فهو ما به احتل الإنسان منزلته الكريمة بين المخلوقات ، وهو (الوصف الذي يفارق به الإنسان البهائم)[١٦٩]وبه فضل عليها ذلك (لأن البهائم واقفة عند طباعها ، لا نظر لها ولا عاقبة ولا فكر في مآل ، فهي تتناول ما يدعوها إليه الطبع من الغذاء إذا حضر ، وتفعل ما تحتاج إليه من الروث والبول أي وقت اتفق ، والآدمي يمتنع من ذلك بقهر عقله لطبعه)[١٧٠] وعند ابن الجوزي (ما يتم دين الرجل حتى يتم عقله ، وما أودع الله امرءا عقلا إلا استنقذه به يوما)[١٧١] .

شرف العقل وفضله :

أورد ابن الجوزي آثارا كثيرة في شرف العقل وفضله على غيره من قوى الإنسان منها (قال عمر بن الخطاب ليس العاقل من يعرف الخير من الشر ولكنه الذي يعرف خير الشرين ، وقالت عائشة : قد أفلح من جعل الله له عقلا)[١٧٢] (وقال وهب بن منبه إن الشيطان لم يكابد شيئا أشد عليه من مؤمن عاقل ، وأنه يكابد مائة جاهل فيستجرهم حتى يركب رقابهم فينقادون له حيث شاء ، ويكابد المؤمن العاقل فيصعب عليه حتى لا ينال منه شيئا من حاجته)[١٧٣] ، وقال يوسف بن أسباط (العقل سراج ما بطن ، وملاك

ما أعلن ، وسائس الجسد ، وزينة كل أحد ، ولا تصلح الحياة إلا به ، ولا تدور الأمور إلا عليه ، وسئل ابن المبارك : ما خير ما أعطى الرجل ؟ قال : غريزة عقل ، قيل فإن لم يكن ، قال أدب حسن ، قيل فإن لم يكن قال أخ صالح يستشيره ، قيل فإن لم يكن ، قال صمت طويل ، قيل فإن لم يكن قال موت عاجل)[١٧٤] (وعن خليد بن دعلج قال : سمعت معاوية بن قرة يقول : (إن القوم يحجون ويعتمرون ويجاهدون ويصلون ويصومون وما يعطون يوم القيامة إلى على قدر عقولهم)[١٧٥] .

معاني العقل عند ابن الجوزي :

للعقل معان كثيرة عند الشيخ ابن الجوزي ، ونراه يعرض في معاني العقل اختلاف الآراء في ذلك[١٧٦] غير أنه حين يفصّل في عرض معاني العقل يبدو تأثره بمفهوم العقل ومعناه عند الفلاسفة فيأخذ بتقسيمهم للعقل إلى عقل نظري وعقل عملي ، وبتقسيمهم للعقل النظري إلى مراتب أربعة ، إلا أن الملاحظ أن ابن الجوزي لم يستخدم مصطلحات الفلاسفة في التعبير عن معاني العقل ودرجاته أو مراتبه ، فلم يورد في عرضه لمعاني العقل ما اصطلح عليه الفلاسفة من العقل بالقوة أو العقل الهيولاني ، أو العقل بالفعل أو بالملكة ... الخ ، وإنما استبدل بهذه المسميات مسميات أخرى مثل العقل الغريزي ، والعقل بمعنى العلوم الضرورية ، والعقل المستفاد من التجارب ، والعقل بمعنى انتهاء القوة الغريزية إلى قمع الشهوة الداعية إلى اللذة العاجلة ، وربما كان اعراض ابن الجوزي عند استخدام مصطلحات الفلاسفة في التعبير عن معاني العقل ومراتبه لموقفه المعادي للفلاسفة ولكراهيته الشديدة لهم[١٧٧] ، وإن لم يمنعه ذلك من عرض مضامين العقل عندهم تحت مسميات أخرى .

ويمكن تحديد معاني العقل النظري عند ابن الجوزي في أربعة معان أساسية هي :

المعنى الأول : العقل الغريزي :

ويقصد به (الوصف الذي يفارق به الإنسان البهائم ، وهو الذي استعد لقبول العلوم النظرية وتدبير الصناعات الخفية الفكرية ، وهو الذي أراده من

قال غريزة)[١٧٨] وابن الجوزي في عرضه لهذا المعنى من معاني العقل يذكر رأي الإمام أحمد بن حنبل فيقول (نقل ابراهيم الحربي عن أحمد بن حنبل قال : العقل غريزة ، وقد روى عن المحاسبي أيضا مثله)[١٧٩] أن العقل الغريزي عند ابن الجوزي قوة تستعد لقبول ماهيات الأمور والعلوم النظرية ، وهي أشبه بنور يقذف في القلب ، يقول ابن الجوزي : (التحقيق في هذا أن يقال العقل غريزة ، كأنها نور يقذف في القلب ، فيستعد لإدراك الأشياء)[١٨٠] ثم يبين ابن الجوزي أن هذا العقل الغريزي وإن كان موجودا عند كل أحد ، فهو يتفاوت فيما بين الناس من حيث قوة استعداده بالإدراك ، وقبول ماهيات الأشياء فيقول (وذلك النور يقل ويكثر وإذا قوي ذلك النور ، قمع بملاحظة العواقب عاجل الهوى)[١٨١] .

المعنى الثاني : العقل بمعنى العلوم الضرورية أو العقل الضروري :

(وهو ما وضع في الطباع من العلم بجواز الجائزات واستحالة المستحيلات)[١٨٢] كما أنه (ضرب من العلوم الضرورية)[١٨٣] وهذا العقل يقابل عند الفلاسفة ما يطلق عليه (العقل بالملكة) أو (العقل الممكن) وهذا المعنى من معاني العقل هو عين حد العقل عند المتكلمين (فالباقلاني يقول في حد العقل : إنه علم ضرورة بجواز الجائزات واستحالة المستحيلات ، ويقول الجويني : العقل علوم ضرورية بتجويز الجائزات واستحالة المستحيلات)[١٨٤] .

وما دام ذلك المعلم بجواز الجائزات واستحالة المستحيلات ضروري موضوع في الطباع ، فالإنسان لا يدري كيفية حصول هذا العلم في نفسه أو زمان حصوله . يقول ابن الجوزي : (اعلم أن الله عز وجل وضع في النفوس أشياء لا تحتاج إلى دليل ، فالنفوس تعلمها ضرورة ، وأكثر الخلق لا يحسنون التعبير عنها فانه وضع في النفس أن المصنوع لا بد له من صانع ، وأن المبني لابد له من باني ، وان الإثنين أكثر من الواحد ، وان الجسم الواحد لا يكون في مكانين في حالة واحدة ، ومثل هذه الأشياء لا تحتاج إلى دليل)[١٨٥] .

والعقل بهذا المعنى غير مكتسب إذ هو (ما وضع في الطباع) أو (وضع في النفوس) كما ذكرنا ، والناس ــ عند ابن الجوزي ــ لا يتفاوتون ولا يختلفون

في هذه المرتبة من مراتب العقل ، وإن تفاوتوا في مراتب العقل ومعانيه الأخرى . قال ابن الجوزي (والناس يتفاوتون في هذه الأحوال إلا في القسم الثاني الذي هو العلم الضروري)[١٨٦] .

المعنى الثالث : العقل بمعنى العلوم المستفادة من التجارب :

أو العقل المكتسب بالتجربة ، وهو مرتبة تعلو العقل الغريزي ، والعقل الذي يحصل له اليقين بالكليات الصادقة من غير فكر وتدبر ، وقد عبّر ابن الجوزي عن معنى العقل في هذه الحالة بقوله (علوم تستفاد من التجارب تسمى عقلا)[١٨٧] ويؤكد ابن الجوزي هذا المعنى بقوله : (سئل أعرابي عن العقل ، فقال : لبّ اغتنمته بتجريب)[١٨٨] ويسمى هذا العقل عند الفلاسفة (العقل المكتسب) أو كما يقول الاسكندر الافروديسي (بعبارة أدق : الذي هو في طريق الاكتساب ، وهو العقل الذي يفكر ، والذي ينتقل من القوة إلى الفعل)[١٨٩] .

والناس يتفاوتون في هذا المعنى أو في تلك المرتبة من مراتب العقل ، وعلى ذلك فالأكثر تجربة أكثر عقلا ، والأكثر اجتهادا في التعلم والتحصيل أكثر عقلا ، ومدار زيادة العقل أو نقصانه هو التجربة والخبرة والممارسة .

المعنى الرابع : العقل المستفاد :

وقد عبّر ابن الجوزي عن هذا العقل بقوله : (أن تنتهي قوته الغريزية إلى أن تقمع الشهوة الداعية إلى اللذة العاجلة)[١٩٠] فإذا حصل للإنسان ذلك سمي عاقلا لقمعه لشهواته ونظره في عواقب الأمور ، قال الشيخ ابن الجوزي (أما العاقل فإنه ينهي نفسه عن لذة تعقب ألما ، وشهوة تورث ندما ، ألا ترى أن الطفل يؤثر ما يهوى وان أداه إلى التلف ، فيفضل العاقل عليه بمنع نفسه عن ذلك ، وقد يقع التساوي بينهما في الميل بالهوى)[١٩١] .

وهذه المرحلة من مراحل العقل هي نهاية المراحل جميعا ومحصلتها وعثرتها ، إذ فيها يفيد الإنسان من عقله أعظم فائدة وأوفاها . وتعبير ابن الجوزي بقوله : (أن تنتهي قوته الغريزية إلى أن تقمع الشهوة) يوحي بميله إلى ربط

معاني العقل جميعا بعضها ببعض ، والأمر أشبه ما يكون بمراحل ثلاثة تقطعها غريزة العقل في سعيها نحو العقل الكامل ، أي في انتقالها من الاستعداد المحض ، إلى العلم بالمباديء العقلية ، إلى العلوم المكتسبة من التجارب ، وأخيرا تنتهي إلى معرفة عواقب الأمور وقمع الشهوة .

حدود العقل عند ابن الجوزي :

رأى ابن الجوزي أن بالعقل يعرف الله ، ويفهم ما جاءت به الرسل ، ويدرك ما غمض من الأمور وما دق من المعاني ، كما رأى أن البرهان المنطقي من أقوى البراهين في تحقيق الإيمان الجازم بالله . وعاب ابن الجوزي على الدهرية وأمثالهم عدم استخدام البرهان المنطقي في إثبات الصانع سبحانه ، ووقوفهم عند معطيات الحس حتى قالوا : (إنه لا إله ولا صانع ، وان هذه الأشياء كانت بلا مكون ، وهؤلاء لما لم يدركوا الصانع بالحس ، ولم يستعملوا في معرفته العقل جحدوه ، وهل يشك ذو عقل في وجود الصانع)[١٩٢] إن إغفال استخدام العقل ، وإهمال البرهان المنطقي والاعتماد على الحس وحده هو سبب نكران هؤلاء لوجود الله سبحانه و(إنما يخبط الجاحد لأنه طلبه من حيث الحس)[١٩٣] .

إن النظر العقلي ــ عند ابن الجوزي ــ ضروري لحصول اليقين ، والأخذ به يثمر صلاح الحال ، يقول ابن الجوزي (تدبرت أحوال الأخيار والأشرار ، فرأيت سبب صلاح الأخيار النظر ، وسبب فساد الأشرار إهمال النظر)[١٩٤] ، ورغم إيمان ابن الجوزي بقيمة النظر العقلي ، فإنه رأى أن للعقل حدودا يقف عندها فلا يستطيع تخطيها ، ذلك لأن من طبيعته التي خلق عليها أن يعجز عن إدراك الحق تفصيلا في الأمور الغيبية مما يقع في حياته الدنيا ، ومما يتصل بالحياة الآخرة بعد الموت ، ويمثل ابن الجوزي لحالات قصور العقل عن إدراك عديد من الأمور حتى يذعن مقرا بعجزه بأمثلة كثيرة فيقول : (تأملت حالات عجيبة ، وهي أن الله سبحانه قد بنى هذه الأجسام متقنة على قانون الحكمة ، فدل بذلك المصنوع على كمال قدرته ولطيف حكمته ، ثم عاد فنقضها ، فتحيرت العقول بعد إذعانها له بالحكمة في سر ذلك الفعل ... ثم رأيت أشياء من هذا

الجنس أظرف منه ، مثل اخترام شاب ما بلغ بعض المقصود بنيانه ، وأعجب من ذلك أخذ الطفل من أكف أبويه يتململان ولا يظهر سر سلبه والله الغني عن أخذه وهما أشد فقرا إلى بقائه ، وأظرف منه ابقاء هرم لا يدري معنى البقاء ، وليس له فيه إلا مجرد أذى ، ومن هذا الجنس تقتير الرزق على المؤمن الحكيم ، وتوسعته على الكافر الأحمق ، في نظائر لهذه المذكورات يتحير العقل في تعليلها ، فيبقى مبهوتا ، فلم أزل أتلمح جملة التكاليف ، فإذا عجزت قوى العقل عن الاطلاع على حكمة ذلك ، وقد ثبت لها حكمة الفاعل ، علمت قصورها عن درك جميع المطلوب ، فأذعنت مقرة بالعجز)[١٩٥] ويقول : (إنني إذا رأيت القدر يجري بما لا يفهمه العقل ألزمت العقل الاذعان للمقدر ، فكان أصعب التكليف وخصوصا فيما لا يعلم العقل معناه)[١٩٦] .

ثم يبين ابن الجوزي أن كثيرا من الناس أعملوا عقولهم فيما لم يكن من طبيعة العقل إدراكه فلم يقعوا على شيء وعادوا إلى التسليم بعجز عقولهم فقال : (لقد أوغل المتكلمون فما وقعوا على شيء ، فرجع عقلاؤهم إلى التسليم ، وكذلك أصحاب الرأي مالوا إلى القياس فإذا أشياء كثيرة بعكس مرادهم ، فلم يجدوا ملجأ إلا التسليم ، فالفقيه من علل بما يمكن ، فإذا عجز استطوع للتسليم ، هذا شأن العبيد ، فأما من يقول لم فعل كذا ؟ وما معنى كذا ؟ وما معنى كذا ؟ فإنه يطلب الاطلاع على سر الملك ، وما يجد إلى ذلك سبيلا لوجهين : أحدهما أن الله تعالى ستر كثيرا من حكمه عن الخلق ، والثاني أنه ليس في قوى البشر إدراك حكم الله تعالى كلها)[١٩٧] (إن الإنسان يريد أن ينظر ما لايقوى عليه بصره فربما تحيّر فخرج إلى الحجب ، فالأولى للعاقل أن يكف كف التطلع إلى ما لا يطيق النظر إليه)[١٩٨] . ولا يعيب الإنسان بعد ذلك أن يأخذ العلم من مصدر آخر غير عقله بعد أن يعترف بقصوره .

إن للعقل ــ فيما يرى ابن الجوزي ــ حدودا يقف إدراكه عندها ولا يتخطاها لأن هناك حقائق لا يتسنى لأي إنساني مهما قوي فهمه وبلغ ذكاؤه أن يدركها . والوحي قد كفى العقل أن يتعرض لما عجزه عنه ، وعليه أن يعمل بمقتضى الوحي حتى لا يضيع الزمان فيما لا فائدة فيه .

ثالثا : النفس

معنى النفس وصلتها بالبدن :

أطلق ابن الجوزي النفس على معنيين :

المعنى الأول : حقيقة الإنسان ، وهذه الحقيقة سماها النفس الناطقة ، ووافق ابن الجوزي في ذلك الفلاسفة ، وبالنفس الناطقة استحق الإنسان (أن يسمى إنسانا ، قال أفلاطون : الإنسان بالحقيقة من كانت نفسه الناطقة أقوى الأنفس)[١٩٩] وهذه النفس محل المعقولات في الإنسان ، وأطلق ابن الجوزي أحيانا عليها الروح[٢٠٠] .

المعنى الثاني : تطلق النفس ويراد بها الصفات المذمومة في الإنسان ، أو الجانب الغضبي الشهواني فيه ، إنها على التحقيق قوة الشهوة التي إذا أطلقت هبطت بالإنسان إلى أدنى مرتبة البهيمة ، وإذا (فرطت خرج الإنسان إلى طبع البهيمة ، وخرج عن مركزه فصار أخسّ البهائم ، لأن تلك تمضي بطباعها ، وهذا خالف طبعه ، ومتى أفرطت القوة الغضبية خرج الإنسان إلى أخلاق السباع الضواري)[٢٠١] والنفس بهذا المعنى الثاني ـــ فيما يرى ابن الجوزي ـــ أشبه بفرس جامح إن لم يحكم صاحبه لجامه ، ويقبض في قوة على زمامه أردى صاحبه ، يقول ابن الجوزي : (إن النفس كالفرس المتشيطن إن أهملت لجامه لم تأمن أن يرمي بك وقد ـــ والله ـــ دنستك أهواؤك وضيعت عمرك)[٢٠٢] .

وكثيرا ما أطلق ابن الجوزي على هذه النفس (النس السوء) تمييزا لها عن النفس الناطقة التي هي محل التفكير وموطن التأمل وخاطبها بقوله : (يا نفس السوء الاثم حزّاز)[٢٠٣] ، وهذه النفس لا تكف عن طلب الشهوات ، ولا تمل السعي خلف اللذائذ العاجلة دون كلل (إن النفس لا تقف عند حد ، بل تروم من اللذات ما لا منتهى له ، وكلما حصل لها غرض ، برد عندها وطلبت سواه ، فيفنى العمر ويضعف البدن ، ويقع النقص ، ويرق الجاه ، ولا يحصل المراد)[٢٠٤] .

أما صلة النفس بالجسم ، فيذهب الشيخ ابن الجوزي إلى أن النفس جوهر روحي مستقل عن الجسم مخالف له ، والنفس تستخدم الجسم متى شاءت إذ هو أداتها ووسيلتها ، وقد أكثر ابن الجوزي من التعبير عن البدن بأنه مطية النفس ، ومركب الروح ، وأنه من النفس بمنزلة الناقة من الراكب من ذلك قوله (إنما خلق البدن ليحمل النفس ، كما تحمل الناقة الراكب)[٢٠٥] (اعلم وفقك الله أن البدن كالمطية)[٢٠٦] (إن البدن مطية ، والمطية إذا لم يرفق بها لم تصل براكبها إلى النزل)[٢٠٧] .

ومن هنا اختلفت طبيعة النفس عن طبيعة الجسم (الجسد ليس هو الآدمي إنما مركبه)[٢٠٨] فالأجسام تفنى وتبلى ولكن (الأرواح لا ينالها البلى ، والأبدان ليست بشيء)[٢٠٩] .

وابن الجوزي ـــ فيما ذهب إليه من صلة النفس بالبدن ، ومن استقلال النفس عن الجسم وكونها جوهرا روحيا لا يلحقها البلى يبدو تأثره بالفيلسوف الاغريقي أفلاطون فان (رأي أفلاطون في النفس يتلخص في أنه يعتقد أنها جوهر روحي مستقل عن الجسم ، وأن هذا الأخير (الجسم) ليس سوى أداة تستخدمها النفس أو الروح ، وهو يفسر لنا الصلة بين النفس والجسم بالصلة بين الربان والسفينة ، فالربان مستقل بذاته ، وليست السفينة جزءا من حقيقته وهو يقوم بتدبيرها وتسييرها وحراستها وسط العواصف والأنواء ، كذلك الأمر بالنسبة إلى النفس التي تحل في البدن وتدبره ، وتعنى بأمره ، وتوجهه الوجهة السليمة)[٢١٠] وكثيرا ما طلب ابن الجوزي من النفس أن ترعى الجسد وأن تهتم به لتبلغ ما تريد فحرمانه من مطالبه المشروعة يؤثر لا شك في نشاطها وقدرتها فيقول للنفس (لابد من علف المطية والاهتمام بها فإذا أهملت ذلك كان سببا لوقوفك عن السير)[٢١١] .

النفس موجودة وطبيعتها مجهولة :

يؤكد ابن الجوزي وجود النفس ، ويثبت اجماع الناس على وجودها رغم أنه قد أشكل عليهم ما هيتها فقال (قد أشكل على الناس أمر النفس وما هيتها مع إجماعهم على وجودها ، ولا يضر الجهل بذاتها مع إثباتها)[٢١٢]

والإنسان في رأي ابن الجوزي لم يكلف بالبحث عن ماهيتها ، بل لعله أمر بعلم جهلها رحمة من الله سبحانه به ، ولذا فهو يعيب على من يسلك طريق البحث عن حقيقة شيء هو موجود بلا شك فيقول : (رأيت كثيرا من الخلق وعالما من العلماء لا ينتهون عن البحث عن أصول الأشياء التي أمروا بعلم جهلها من غير بحث عن حقائقها كالروح مثلا ، فإن الله تعالى سترها بقوله : ﴿ **قل الروح من أمر ربي** ﴾ (الاسراء ٨٥) ولا يثبت لأحد منهم برهان على ما يدعيه ، وكذلك العقل فإنه موجود بلا شك كلاهما يعرف بآثاره لا بحقيقة ذاته)[٢١٣] .

خلـود النفـس :

على الرغم من اختلاف الفلاسفة ازاء مسألة خلود النفس أو فنائها بين قائل بالخلود مثبت له أو قائل بالفناء ، فان ابن الجوزي وافق أكثر فلاسفة الإسلام والمتكلمين في قولهم ببقاء النفس وعدم فنائها وأن لها سعادة وشقاء فقال : (نحن لا ننكر وجود النفس بعد الموت ولذلك سمي عودها إعادة ، ولا أن لها نعيما وشقاء ... وقد جاء الشرع بذلك)[٢١٤] ، ويعتمد ابن الجوزي أدلة الشرع في بيان مصير النفس بعد الموت ، فبعض الناس قد أشكل عليهم مصيرها رغم اقرارهم بخلودها فيقول : (قد أنكرت الفلاسفة بعث الأجساد ورد الأرواح إلى الأبدان ، ووجود جنة ونار جسمانيين وزعموا أن تلك أمثلة ضربت لعوام الناس لنفيهم الثواب والعقاب الروحانيين ، وزعموا أن النفس تبقى بعد الموت بقاء سرمديا أبدا اما في لذة لا توصف وهي الأنفس الكاملة ، أو ألم لا يوصف وهي النفوس الملوثة)[٢١٥] .

ويتساءل ابن الجوزي عن سبب إنكارهم للذات والآلام الجسمية وعن المانع من حشر الأجساد ما دام الشرع قد جاء بذلك ثم يفند ما قد يرونه من أسباب لذلك فيقول : (ما المانع من حشر الأجساد ؟ ولم تنكر اللذات والآلام الجسمانية في الجنة والنار وقد جاء الشرع بذلك ، فنحن نؤمن بالجمع بين السعادتين وبين الشقاوتين الروحانية والجسمانية ، أما اقامتكم الحقائق في مقام الأمثال فتحكم بلا دليل ، فإن قالوا : الأبدان تنحل وتؤكل وتستحيل ، قلنا : القدرة لا يقف بين يديها شيء ، على أن الإنسان إنسان بنفسه ، فلو صنع له

البدن من تراب غير التراب الذي خلق منه لم يخرج عن كونه هو هو ، ثم قد أخبرنا نبينا ﷺ : أن الأجسام تنبت في القبور قبل البعث)[٢١٦] .

وفي مقابل وجهة النظر المنكرة لحشر الأجساد وللنعيم وللعذاب الجسمانيين رغم إيمانهم ببقاء النفس وخلودها ، يتصدى ابن الجوزي لأولئك الذين أخذوا بظواهر الأحاديث الواردة في نعيم القبر أو عذابه فقالوا بأن الموتى يأكلون وينكحون في قبورهم ، واعتبر ابن الجوزي ذلك ضربا من الجهل فقال : (قد أخذ بعض الجهلة بظواهر أحاديث النعيم فقال : إن الموتى يأكلون في القبور وينكحون ، والصواب في ذلك أن النفس تخرج بعد الموت إلى نعيم أو عذاب ، وأنها تجد ذلك إلى يوم القيامة ، فإذا كانت القيامة أعيدت إلى الجسد ليتكامل لها التنعيم بالوسائط ، وقوله (في حواصل طير خضر) دليل على أن النفوس لا تنال لذة إلا بواسطة ، إلا أن تلك اللذة لذة مطعم أو مشرب ، فأما لذات المعارف والعلوم فيجوز أن تنالها بذاتها مع عدم الوسائط)[٢١٧] .

إن النفس في رأي ابن الجوزي لا بد أن تعطي نوعا من الجسمية لتنال اللذائذ المادية أو تشعر بألم العقوبة ، أما لذة العلم فينالها الإنسان بالعقل لا بالحس ، والعقل لا يلحقه التغيير بالموت كما تتغير أعضاء البدن .

تلك كانت طبيعة الإنسان في رأي ابن الجوزي من حيث مكانته في الكون وبين الكائنات وتفضيله على غيره من المخلوقات وباعتباره مخلوقا مكلفا ومن حيث مكونات هذه الطبيعة وقد رأينا ما ذهب إليه من أن الطبيعة الإنسانية كل متكامل ، والكيان الإنساني وحدة متكاملة الجوانب لا ينعزل فيها الجسم عن العقل فكلاهما يؤثر في الآخر ويتأثر به ، كما رأينا في عرضه لمكونات هذه الطبيعة اهتمامه البالغ بالمقومات الجثمانية ، وحمله على أولئك الذين ساموا أجسامهم من الرياضة والتكليف الشيء الكثير ، ثم تأكيده ضرورة اشباع حاجات الجسم الأساسية كدافع الجوع والعطش ، ودافع الراحة والنوم ، والدافع الجنسي ، وأهمية العناية بالجسم وتوفير أسباب الصحة له من حيث تناول الغذاء المناسب ، ومراعاة النظافة والتزام قواعد الصحة العامة ، والتداوي من الأمراض .

وفي حديث ابن الجوزي عن العقل وقفنا على رأيه في شرف العقل وفضله ، ومعانيه ومراتبه ، بين عقل غريزي ، وعقل بمعنى العلوم الضرورية ، وعقل بمعنى العلوم المستفادة من التجارب ، والعقل المستفاد .

كما تعرفنا على رأيه في حدود العقل وعجزه عن إدراك الحق تفصيلا في العلوم الغيبية مما يقع في حياة الإنسان الدنيا وما يتصل بالحياة الآخرة بعد الموت .

وأخيرا عرضنا لرأي ابن الجوزي في النفس من حيث معناها وصلتها بالبدن ، ورأينا كيف أنها تطلق ويراد بها حقيقة الإنسان ، وتطلق ويراد بها الصفات المذمومة فيه ، وانها جوهر روحي مستقل عن البدن مخالف له ، وأن النفس تستخدم الجسم كما شاءت فهو أداتها ووسيلتها ، وأن هذه النفس موجودة حقيقة إلا أن طبيعتها مجهولة وهي تعرف بآثارها لا بحقيقة ذاتها . وأنها خالدة باقية غير فانية ، ويجدر بنا أن نشير إلى أن هذا التصور الرائع للطبيعة الإنسانية ، أو الإنسان في فكر ابن الجوزي كما أنه وليد ثقافة إسلامية أصيلة هو نتاج معرفة واسعة وثقافة عريضة .

والله من وراء القصد ..

* * *

هوامش ومراجع البحث

(١) الذهبي (أبو عبد الله شمس الدين محمد) : تذكرة الحفاظ ، دار إحياء التراث العربي ، (بدون تاريخ) ، ج٤ ، ص١٣٤٢ .
(٢) ابن رجب (زين الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن شهاب الدين أحمد البغدادي الحنبلي) : كتاب الذيل على طبقات الحنابلة ، دار المعرفة للطباعة والنشر ، بيروت — لبنان ، (بدون تاريخ) ، ج١ ، ص٣٩٩ .
(٣) ابن خلكان (أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد بن أبي بكر) : وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان ، حققه الدكتور إحسان عباس ، دار الثقافة بيروت — لبنان ، (بدون تاريخ) ، المجلد الثالث ، ص١٤٢ .
(٤) ابن العماد الحنبلي (أبو الفلاح عبد الحي): شذرات الذهب في أخبار من ذهب ، المكتب التجاري للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت — لبنان ، (بدون تاريخ) ، ج٤ ، ص٣٣٠ .
(٥) ابن رجب : كتاب الذيل عن طبقات الحنابلة (مرجع سابق) ج١ ، ص٤٠٠ .
(٦) الذهبي : تذكرة الحفاظ ، (مرجع سابق) ، ج٤ ، ص١٣٤٢ .
(٧) ابن رجب : كتاب الذيل عن طبقات الحنابلة (مرجع سابق) ج١ ، ص٤٠٠ .
(٨) ابن رجب : كتاب الذيل عن طبقات الحنابلة (مرجع سابق) ج١ ، ص٤٠٠ .
(٩) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
(١٠) ابن خلكان : وفيات الأعيان (مرجع سابق) ، المجلد الثالث ، ص١٤٢ .
(١١) ابن رجب : كتاب الذيل عن طبقات الحنابلة (مرجع سابق) ج١ ، ص٤٠١ .
(١٢) الذهبي : تذكرة الحفاظ ، (مرجع سابق) ، ج٤ ، ص١٣٤٤ .
(١٣) ابن العماد الحنبلي : شذرات الذهب (مرجع سابق) ج٤ ، ص٣٣٠ .
(١٤) ابن كثير : البداية والنهاية في التاريخ ، الطبعة الأولى ، مكتبة المعارف ببيروت ، ومكتبة النصر بالرياض ، ١٩٦٦م، ج١٣ ، ص٢٩ .
(١٥) ابن الجوزي (أبو الفرج عبد الرحمن بن علي) : لفتة الكبد إلى نصيحة الولد ، قدم له وعلق عليه محمد ناصر الألباني ومحمود مهدي استانبولي ، مطبعة الترقي بدمشق ١٣٧٤هـ/ ١٩٥٥م ، ص١٢ .
(١٦) الذهبي : تذكرة الحفاظ ، (مرجع سابق) ، ج٤ ، ص١٣٤٢ .
(١٧) ابن رجب : كتاب الذيل عن طبقات الحنابلة (مرجع سابق) ج١ ، ص٤٠١ ، ٤٠٢ .
(١٨) المصدر السابق ، ج١ ص٤٠٢ .
(١٩) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
(٢٠) اليافعي (أبومحمد عبد الله بن أسعد بن علي بن سليمان اليافعي اليمني) مرآة الجنان وعبرة اليقظان في معرفة ما يعتبر من حوادث الزمان ، الطبعة الثانية ، منشورات مؤسسة الأعلمي للمطبوعات ، بيروت — لبنان ، ١٣٩٠هـ — ١٩٧٠م ، ج٣ ص٤٨٩ .
(٢١) ابن كثير : البداية والنهاية في التاريخ (مرجع سابق) ، ج١٣ ، ص٢٨ .
(٢٢) ابن الجوزي : صيد الخاطر ، عنى بتحصيحه وطبعه عبد السلام خضير ، مطبعة خضير بالقاهرة ، (بدون تاريخ) ، ص١٩٢ ، ١٩٣ .
(٢٣) ابن العماد الحنبلي : شذرات الذهب (مرجع سابق) ج٤ ، ص٣٣٠ .
(٢٤) ابن رجب : (مرجع سابق) ج١ ، ص٤٠٤ .
(٢٥) ابن العماد الحنبي (مرجع سابق) ، ج٣ ، ص١٤٠ .

(٢٦)ابن خلكان ، وفيات الأعيان (مرجع سابق) ج٣ ، ص١٤٠ .
(٢٧) ابن كثير ، البداية والنهاية (مرجع سابق) ج١٣ ، ص٢٨ .
(٢٨) ابن خلكان ، وفيات الأعيان (مرجع سابق) ، المجلد الثالث ، ص١٤١ .
(٢٩) ابن كثير ، البداية والنهاية (مرجع سابق) ج١٣ ، ص٢٨ .
(٣٠) الذهبي : تذكرة الحفاظ ، (مرجع سابق) ، ج٤ ، ص١٣٤٢ .
(٣١)المصدار السابق ، ج٤ ، ص١٣٤٤.
(٣٢) ابن العماد (مرحع سابق) ، ج٤ ، ص٣٣١ .
(٣٣) ابن خلكان ، (مرجع سابق) ، المجلد الثالث ، ص١٤١ .
(٣٤) الذهبي ، (مرجع سابق) ، ج٤ ، ص١٣٤٤ .
(٣٥) المصدر السابق ، ج٤ ص١٣٤٣ ، ١٣٤٤ .
(٣٦) المصدر السابق ، ج٤ ص١٣٤٦ ، ١٣٤٧ .
(٣٧) ابن كثير ، البداية والنهاية (مرجع سابق) ج١٣ ، ص٢٩ .
(٣٨) ابى الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص١٩٣ .
(٣٩) ابن العماد الحنبلي : شذرات الذهب (مرجع سابق) ج٤ ، ص٣٣١ .
(٤٠) الذهبي : تذكرة الحفاظ ، (مرجع سابق) ، ج٤ ، ص١٣٤٦ .
(٤١) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
(٤٢) ابن كثير ، البداية والنهاية (مرجع سابق) ج١٣ ، ص٢٩ ، ٣٠ .
(٤٣) محمد لبيب النجيحي ، فلسفة التربية ، الطبعة الثانية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٧م ، ص١٢١ .
(٤٤) فيليب فينكس ، فلسفة التربية ، ترجمة وتقديم الدكتور محمد لبيب النجيحي ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٦٥م ، ص٦٩٩ .
(٤٥) المصدر السابق ، ص٧٠٤ .
(٤٦) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٣٣٣ .
(٤٧) المصدر السابق ، ص٢٤٨ .
(٤٨) سورة البقرة ، الآية (٣٠) .
(٤٩) ابن الجوزي (أبو الفرج عبد الرحمن بن الجوزي) ، كتاب التبصرة ، تحقيق مصطفى عبد الواحد ، الطبعة الأولى ، مطبعة عيسى البابي الحلبي وشركاه ، ١٣٩٠هـ — ١٩٧٠م ، ج١ ص١٢ ، ١٣ .
(٥٠) ابن الجوزي (أبو الفرج عبد الرحمن بن الجوزي) ، نقد العلم والعلماء أو تلبيس ابليس ، عني بنشره محمد أمين الخانجي ومحمد منير الدمشقي ، مطبعة السعادة ، القاهرة ١٣٤٠هـ ، ص٤٤ .
(٥١) المصدر السابق ، ص٤٥ .
(٥٢) انظر ابن الجوزي ، كتاب التبصرة (مرجع سابق) ، ج٢ ، ص١٠٨ ، ١٥٩ .
(٥٣) ابن الجوزي (أبو الفرج عبد الرحمن بن علي) ، ذم الهوى ، تحقيق مصطفى عبد الواحد ، مراجعة محمد الغزالي ، الطبعة الأولى ، دار الكتب الحديثة القاهرة ١٣٨١هـ — ١٩٦٢م ، ص١٣ .
(٥٤) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٦٨ .
(٥٥) المصدر السابق ، ص٣٧٦ .
(٥٦) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص١٤ .
(٥٧) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص١٢٥ .
(٥٨) يشير بذلك إلى قوله تعالى : ﴿ وإذ قلنا للملائكة اسجدوا لآدم فسجدوا إلا إبليس ﴾ ، سورةالبقرة ، الآية (٣٤) .
(٥٩) يشير بذلك إلى قوله تعالى ﴿ وعلم آدم الأسماء كلها ثم عرضهم على الملائكة فقال أنبئوني بأسماء هؤلاء إن كنتم صادقين ، قالوا سبحانك لا علم لنا إلا ما علمتنا إنك أنت العليم الحكيم ، قال يا آدم أنبئهم بأسمائهم فلما أنبأهم بأسمائهم قال ألم أقل لكم إني أعلم غيب السموات والأرض وأعلم ما تبدون وما كنتم تكتمون ﴾ سورة البقرة الآيات ٣١ ، ٣٢ ، ٣٣ .

(٦٠) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٥٤ .
(٦١) المصدر السابق ، ص٥٥ ، ٥٦ .
(٦٢) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٥٦ .
(٦٣) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ج١ ، ص٢٨٢ .
(٦٤) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
(٦٥) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٢٢ .
(٦٦) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٧ .
(٦٧) سورة الأحزاب ، الآية (٧٢) .
(٦٨) سورة البقرة ، الآية (٢٥٦) .
(٦٩) سورة يونس ، الآية (٩٩) .
(٧٠) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٧ .
(٧١) المصدر السابق ، ص٦٢ .
(٧٢) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٦٢ .
(٧٣) Daris, Robert. A: Psychology of learning, Mc Grow-Hill Book Company Inc., Newyork, 1935. P 444.
(٧٤) فيليب فينكس ، فلسفة التربية (مرجع سابق) ، ص٧٠٩ .
(٧٥) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٤٠ .
(٧٦) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٤٥ .
(٧٧) المصدر السابق ، ص١٩٧ .
(٧٨) ابن الجوزي (أبو الفرج عبد الرحمن بن علي) ، الطب الروحاني ، مطبعة الترقي ، دمشق ١٣٤٨هـ ، ص٣٢ .
(٧٩) المصدر السابق ، ص٣٧ .
(٨٠) أحمد عزت راجح ، أصول علم النفس ، الطبعة التاسعة ، المكتب المصري الحديث للطباعة والنشر ، الاسكندرية ١٩٧٣م ، ص١٢٨ ، ١٢٩ .
(٨١) المصدر السابق ، ص١٤٣ .
(٨٢) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٧٤ .
(٨٣) المصدر السابق ، ص٩٨ .
(٨٤) المصدر السابق ، ص٤٤ .
(٨٥) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
(٨٦) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٣٠ .
(٨٧) المصدر السابق ، ص٢٢٧ .
(٨٨) المصدر السابق ، ص١٦٦ .
(٨٩) المصدر السابق ، ص٤٤ .
(٩٠) انظر بالتفصيل ، ابن الجوزي ، تلبيس ابليس (مرجع سابق) ص٧٤ ، ٧٥ .
(٩١) المصدر السابق ، ص٧٥ .
(٩٢) المصدر السابق ، ص١٦٠ .
(٩٣) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٢٢٣ .
(٩٤) المصدر السابق ، ص٦٣ .
(٩٥) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٢٣٠ .
(٩٦) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص١٧ .
(٩٧) أحمد عزت راحج ، أصول علم النفس ، (مرجع سابق) ، ص٧٠ .

(٩٨) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص١٢ .
(٩٩) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٩٨ .
(١٠٠) المصدر السابق ، ص٤٧ .
(١٠١) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٤٧ .
(١٠٢) المصدر السابق ، ص٣١ .
(١٠٣) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٢٢٥ .
(١٠٤) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
(١٠٥) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص١٢ .
(١٠٦) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
(١٠٧) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٢٢٩ .
(١٠٨) المصدر السابق ، ص٢٢٨ .
(١٠٩) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص١٧ .
(١١٠) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص١٧، ١٨ .
(١١١) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص١٦١ .
(١١٢) المصدر السابق ، ص٢٣١ .
(١١٣) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص١٧١ .
(١١٤) ابن الجوري ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٢٣١ .
(١١٥) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص١٥ .
(١١٦) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٢٣٠ .
(١١٧) المصدر السابق ، ص٢٣١ .
(١١٨) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
(١١٩) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٣٣٧ .
(١٢٠) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٩٦، ١٩٧ .
(١٢١) المصدر السابق ، ص٢١ .
(١٢٢) المصدر السابق ، ص٦١ .
(١٢٣) المصدر السابق ، ص٢٢٧ .
(١٢٤) عبد الحميد الهاشمي ، علم النفس التكويني ، أسسه وتطبيقاته من الولادة إلى الشيخوخة ، الطبعة الرابعة ، دار المجمع العلمي ، جدة ١٤٠٠هـ ، ١٩٨٠م ، ص٩٠ .
(١٢٥) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص١٨٣ .
(١٢٦) عبد الرحمن عيسوي ، علم النفس الفسيولوجي ، داراسة في تفسير السلوك الإنساني ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، بيروت ـــ لبنان ١٩٧٤ ، ص٤٢١ .
(١٢٧) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٢٢٨ .
(١٢٨) المصدر السابق ، ص١٨٢، ١٨٣ .
(١٢٩) المصدر السابق ، ص٢٢٧ .
(١٣٠) المصدر السابق ، ص١٤٠ .
(١٣١) المصدر السابق ، ص٣١ .
(١٣٢) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٣١٤ .
(١٣٣) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٨ .
(١٣٤) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٣١ .
(١٣٥) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .

(١٣٦) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
(١٣٧) ابن الجوري ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٣١٦ .
(١٣٨) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٣١ .
(١٣٩) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٣١ .
(١٤٠) المصدر السابق ، ص١٠٣ .
(١٤١) المصدر السابق ، ص٣١، ٣٢ .
(١٤٢) المصدر السابق ، ص٣٢ .
(١٤٣) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٣١٦ .
(١٤٤) أحمد عزت راجح ، أصول علم النفس ، (مرجع سابق)، ص٧٩ .
(١٤٥) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٢٧٥ .
(١٤٦) المصدر السابق ، ص١٠٤ .
(١٤٧) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٣٧٥ .
(١٤٨) المصدر السابق ، ص٢٢٦ .
(١٤٩) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٤٥، ٤٦ .
(١٥٠) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص١٦١ .
(١٥١) المصدر السابق ، ص٢٢٩ .
(١٥٢) المصدر السابق ، ص٢٢٧، ٢٢٨ .
(١٥٣) المصدر السابق ، ص٢٢٨ .
(١٥٤) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص١٢٧ .
(١٥٥) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
(١٥٦) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٦٧ .
(١٥٧) المصدر السابق ، ص٦٧، ٦٨ .
(١٥٨) المصدر السابق ، ص٦٨ .
(١٥٩) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٦٨ .
(١٦٠) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
(١٦١) المصدر السابق ، ص٦٨، ٦٩ .
(١٦٢) المصدر السابق ، ص٦٩ .
(١٦٣) ابن الجوزي ، تلبيس ابليس (مرجع سابق) ، ص١٦٦ .
(١٦٤) ابن الجوزي ، تلبيس ابليس (مرجع سابق) ، ص٣٠٦، ٣٠٧ .
(١٦٥) المصدر السابق ، ص٣٠٦ .
(١٦٦) المصدر السابق ، ص٣٠٧ .
(١٦٧) المصدر السابق ، ص٣٠٦ .
(١٦٨) ابن الجوزي ، تلبيس ابليس (مرجع سابق) ، ص٣٠٧ .
(١٦٩) ابن الجوزي ، كتاب الأذكياء ، المكتب التجاري للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت ــ لبنان (بدون تاريخ) ، ص١٠ .
(١٧٠) ابن الحوزي ، ذم الهوى (مرجع سابق) ، ص١٣ .
(١٧١) المصدر السابق ، ص٩ .
(١٧٢) المصدر السابق ، ص٨ .
(١٧٣) المصدر السابق ، ص٩ .
(١٧٤) ابن الجوزي ، ذم الهوى (مرجع سابق) ، ص٩ .

(١٧٥) ابن الجوزي ، الأذكياء (مرجع سابق) ، ص١٠ .
(١٧٦) ابن الجوزي ، ذم الهوى (مرجع سابق) ، ص٥ .
(١٧٧) ابن الجوزي ، تلبيس ابليس (مرجع سابق) ، ص٤٨ .
(١٧٨) ابن الجوزي ، الأذكياء (مرجع سابق) ، ص١٠ .
(١٧٩) ابن الجوري ، ذم الهوى (مرجع سابق) ، ص٥ .
(١٨٠) ابن الجوزي ، ذم الهوى (مرجع سابق) ، ص٥ .
(١٨١) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
(١٨٢) ابن الجوزي ، الأذكياء (مرجع سابق) ، ص١٠ .
(١٨٣) ابن الجوزي ، ذم الهوى (مرجع سابق) ، ص٥ .
(١٨٤) عبد الكريم العثمان ، الدراسات النفسية عند المسلمين والغزالي بوجه خاص ، الطبعة الثانية ، مكتبة وهبة ، القاهرة ١٤٠١هـ/ ١٩٨١م ، ص٣٢٨ .
(١٨٥) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٢٠٣ .
(١٨٦) ابن الجوزي ، الأذكياء (مرجع سابق) ، ص١١ .
(١٨٧) ابن الجوزي ، الأذكياء (مرجع سابق) ، ص١٠ .
(١٨٨) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
(١٨٩) محمود قاسم، في النفس والعقل لفلاسفة الاغريق والاسلام، الطبعة الرابعة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٦٩، ص٩٩ .
(١٩٠) ابن الجوزي ، الأذكياء (مرجع سابق) ، ص١٠، ١١ .
(١٩١) ابن الجوزي ، ذم الهوى ، (مرجع سابق) ، ص١٣ .
(١٩٢) ابن الجوزي ، تلبيس ابليس (مرجع سابق) ، ص٤٤ .
(١٩٣) المصدر السابق ، ص٤٥ .
(١٩٤) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٢٠٤ .
(١٩٥) المصدر السابق ، ص٣٠ .
(١٩٦) المصدر السابق ، ص٢٢ .
(٢١٧) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٢٧٧، ٢٧٨ .
(١٩٨) المصدر السابق ، ص٢١٧ .
(١٩٩) ابن الجوزي ، الطب الروحاني (مرجع سابق) ، ص٤٣ .
(٢٠٠) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٢١ .
(٢٠١) ابن الجوزي ، الطب الروحاني (مرجع سابق) ، ص٤٣ .
(٢٠٢) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص١٥٥ .
(٢٠٣) المصدر السابق ، ص١١٨ .
(٢٠٤) المصدر السابق ، ص٢٦٤ .
(٢٠٥) المصدر السابق ، ص٢٢٧ .
(٢٠٦) المصدر السابق ، ص٤٤ .
(٢٠٧) المصدر السابق ، ص٦١ .
(٢٠٨) المصدر السابق ، ص٢٢٣ .
(٢٠٩) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
(٢١٠) محمود قاسم ، دراسات في الفلسفة الإسلامية ، الطبعة الثانية ، دار المعارف بمصر ، ١٩٦٧م ، ص١٣ .
(٢١١) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٤٤ .
(٢١٢) المصدر السابق ، ص٢١ .
(٢١٣) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص .
(٢١٤) ابن الجوزي ، تلبيس ابليس (مرجع سابق) ، ص٥١ .
(٢١٥) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
(٢١٦) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
(٢١٧) ابن الجوزي ، صيد الخاطر (مرجع سابق) ، ص٢١ .



الإمام فخر الدين محمد
ابن عمر الخطيب الرازي

إعـداد

د. رشيد عبد الرزاق الصالحي

أستاذ مساعد بكلية الهندسة ـــ جامعة بغداد



الإمام فخر الدين محمد
ابن عمر الخطيب الرازي

إعــداد

د . رشيد عبد الرزاق الصالحي

هذه دراسة موجزة تستهدف دراسة شخصية إسلامية فذة لها من الفكر الأصيل والاتجاهات التربوية السليمة والإسهامات الأصيلة هي شخصية الإمام فخر الدين الرازي وسوف اعتمد الأسس التالية في هذه الدراسة بمشيئة الله تعالى :

(أ) السيرة الذاتية لشخصيته .
(ب) البيئة الحضارية التي عاش فيها .
(جـ) الإنتاج الفكري له .
(د) بعض الاستنتاجات عما يدعو إليه والمستخرجة من إنتاجه الفكري الوارد في بعض ما تيسر لي من مصادر .

وأتأمل من هذا العمل التنبيه للعناية بهذه الشخصية وإظهار إسهاماتها التربوية عسى أن تكون عونا للمربين والآخرين الذين يبغون مرضاة الله عن طريق تربية النشء على أسس عربية وإسلامية ، والله الموفق الهادي إلى سواء السبيل .

١ ــ من فخر الدين الرازي ؟

هو الإمام العلامة فخر الدين الرازي أبو عبد الله محمد بن عمر بن حسين القرشي الطبرستاني الأصل الشافعي المذهب المفسر المتكلم الأصولي المتطبب صاحب التصانيف المشهودة .

٢ ـ مولده وعن من تلقى علمه :

ولد في الخامس والعشرين من شهر رمضان سنة ثلاث أو أربع أو خمس وأربعين وخمسمائة ثم تلقى العلم عن أبيه الإمام ضياء الدين ، فاشتغل على أبيه إلى أن مات ، ثم قصد السمعاني ، واشتغل عليه مدة ، واشتغل بالعلوم الحكمية على مجد الدين الجيلي ، واشتغل فخر الدين الرازي في مبدأ أمره بالفقه ، ثم اشتغل بالعلوم الحكمية .

٣ ـ شيوخ الإمام الرازي :

٣ ـ ١ في الكلام والأصول :

قال ابن خلكان « وذكر فخر الدين في كتابه الذي سماه تحصيل الحق أنه اشتغل في علم الأصول على والده ضياء الدين عمر ، ووالده على أبي القاسم سليمان بن ناصر الأنصاري وهو على إمام الحرمين أبي المعالي الجويني ، وهو على الأستاذ أبي اسحاق الاسفراييني ، وهو على الشيخ أبي الحسين الباهلي ، وهو على شيخ السنة أبي الحسن علي ابن إسماعيل الأشعري ، وهو على أبي علي الجبائي أولا .

٣ ـ ٢ في الفقه :

وأما اشتغاله في المذهب فإنه اشتغل على والده ، ووالده على أبي محمد الحسين بن مسعود الفراء البغوى ، وهو على القاضي حسين المروزي ، وهو على القفال المروزي ، وهو على أبي يزيد المروزي ، وهو على أبي اسحق المروزي ، وهو على أبي عباس بن ربيح ، وهو على أبي القاسم الأنماطي ، وهو على أبي ابراهيم البزني ، وهو على الإمام الشافعي « رضي الله عنه » .

٢ ـ علومه ومؤلفاته :

كان الفخر من أفضل علماء عصره في الفقه وعلوم اللغة والمنطق والمذاهب الكلامية ومن أبرع أهل زمانه في الطب والحكمة ، صحيح النظر ،

جيد التعبير عن كل ما يقصد إلى بيانه ، مسدد الرأي في المسائل الطبية ، ملما مع ذلك كله بالأدب والشعر ، وكان ينظم الشعر الجيد بالفارسية والعربية .

يقول ابن خلكان : إن كتبه ممتعة ، فإن الناس اشتغلوا بها ورفضوا كتب المتقدمين ، وهو أول من اخترع الترتيب الذي تجده في كتبه ، وفيما يلي مصنفاته :

١ ـ كتاب التفسير الكبير ، واسمه مفاتيح الغيب .
٢ ـ كتاب تفسير الفاتحة وبيان انها تشتمل على آلاف المسائل ـ (وهو ما قدمناه في الجزء الأول من التفسير الكبير) كما نشرته المطبعة البهية المصرية في طبعة مستقلة .
٣ ـ كتاب التفسير الصغير ، واسمه اسرار التنزيل وأنوار التأويل .
٤ ـ كتاب نهاية العقول .
٥ ـ المحصول ، في علم أصول الفقه .
٦ ـ المباحث المشرقية .
٧ ـ لباب الإشادات .
٨ ـ مطالب العامية في الحكمة .
٩ ـ المعالم : في أصول الفقه .
١٠ ـ المعالم في أصول الدين .
١١ ـ تنبيه الإشادة : في الأصول .
١٢ ـ الأربعين في أصول الدين .
١٣ ـ سراج القلوب .
١٤ ـ زبدة الأفكار وعمدة النظار .
١٥ ـ شرح الإشادات .
١٦ ـ مناقب الإمام الشافعي .
١٧ ـ تفسير أسماء الله الحسنى .
١٨ ـ تأسيس التقديس .
١٩ ـ كتاب الطريقة : في الجدل .

٢٠ ـــ رسالة في السؤال .
٢١ ـــ منتخب تتكلوشا .
٢٢ ـــ مباحث الوجود والعدم .
٢٣ ـــ مباحث الجدل .
٢٤ ـــ الطريقة العلائية : في الخلاف .
٢٥ ـــ لوامع البيئات : في شرح أسماء الله والصفات .
٢٦ ـــ فضائل الصحابة الراشدين .
٢٧ ـــ القضاء والقدر .
٢٨ ـــ رسالة في الحدوث .
٢٩ ـــ اللطائف الغياثية .
٣٠ ـــ شفاء العمى من الخلاف .
٣١ ـــ الخلق والبعث .
٣٢ ـــ الأخـلاق .
٣٣ ـــ الرسالة الصاحبية .
٣٤ ـــ الرسالة المحمدية .
٣٥ ـــ عصمة الأنبياء .
٣٦ ـــ مصادرات اقليدس .
٣٧ ـــ في الهندسة .
٣٨ ـــ نفثه مصدور .
٣٩ ـــ رسالة في ذم الدنيا .
٤٠ ـــ الاختبارات العلائية ، في التأثيرات السماوية .
٤١ ـــ كتاب أحكام الأحكام .
٤٢ ـــ الرياض المونقة .
٤٣ ـــ رسالة في النفس .
٤٤ ـــ المحصل في علم الكلام .
٤٥ ـــ طريقة في الخلاف .
٤٦ ـــ المحصول في الفقه .

٤٧ ــ الملل والنحل .
٤٨ ــ الآيات البينات .
٤٩ ــ رسالة في التنبيه على بعض الاسراء .
٥٠ ــ كتاب شرح عيون الحكمة .
٥١ ــ رسالة الجوهر .
٥٢ ــ في الرمل .
٥٣ ــ مسائل الطب .
٥٤ ــ الزبدة في علم الكلام .
٥٥ ــ كتاب الفراسة .
٥٦ ــ الملخص في الفلسفة .
٥٧ ــ المباحث العمادية في المطالب المعادية .
٥٨ ــ الخمسين في أصول الدين .
٥٩ ــ رسالة في البنوان .
٦٠ ــ نهاية الانجاز في دراية الاعجاز .
٦١ ــ البيان والبرهان ، في علم الرد على أهل الزيغ والطغيان ، في علم الكلام .
٦٢ ــ كتاب عيون المسائل التجارية .
٦٣ ــ تحصيل الحق .
٦٤ ــ مؤاخذات على النحاة .
٦٥ ــ تهذيب الدلائل وعيون المسائل في علم الكلام .
٦٦ ــ إرشاد النظائر إلى لطائف الاسرار في علم الكلام .

أما الكتب التي بدأ الإمام الفخر الرازي في تأليفها ولم يتمها فمنها :

١ ــ كتاب شرح سقط الزبد .
٢ ــ كتاب شرح كليات القانون .
٣ ــ كتاب شرح وجيز الغزالي .

٤ ــ كتاب في ابطال القياس .
٥ ــ كتاب شرح نهج البلاغة .
٦ ــ كتاب الجامع الكبير في الطب .
٧ ــ كتاب شرح المفصل للزمخشري .
٨ ــ كتاب التشريح من الرئة إلى الحلق .

وللإمام فخر الدين الرازي كتب بالفارسية : كالرسالة العمالية ، وتهجين بتعجيز الفلاسفة ، والبراهين البهائية .

٥ ــ شخصية الإمام الرازي :

كان الإمام ذا هيبة ووقار وتأثير في الناس الذين يتصلون به بالدرس أو الوعظ أو الإرشاد كما كان إذا مشى صحبه نحو الثلاثمائة ممن يطلب العلم سواء كان مطلبه دراسة الفقه أو التفسير أو العلوم الكلامية أو الطب والأصول والحكمة . لقد تميزت شخصية الإمام الرازي بتأثيرها النفسي على سامعيه حيث كانوا يبكون عندما يعظهم وتقع كلماته وقعا بالغ التأثير على أفئدة سامعيه حيث كما يقول ابن خلكان إنه كان متمكنا لدرجة أنه لا يجد حرجا في أن يعظ الناس باللغة العربية أو اللغة الأعجمية وفي غالب الأحيان يهجن عليه الوجد أثناء وعظه فيبكي إلا أنه ذو قابلية فريدة لدرجة أن في وسعه إجابة أي سائل يبغى التعلم و الاستفسار . إن هذا النهج الذي ينهجه قد أعاد خلقا كثيرا من الطائفة الكرامية وغيرهم إلى مذهب أهل السنة . ومما لا شك فيه أن الإمام بسلوكه هذا يتبع وينفذ الآية الكريمة : ﴿ **ادعُ إلى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة وجادلهم بالتي هي أحسن إن ربك هو أعلم بمن ضل عن سبيله وهو أعلم بالمهتدين** ﴾ الآية ١٢٥ سورة النحل .

لقد ندم الإمام على الاشتغال بعلوم الكلام حيث قال ابن الصلاح : أخبرني القطب الطوغاني مرتين أنه سمع الإمام الرازي يقول : ياليتني لم أشتغل بعلم الكلام ، وبكى : لقد قال : اختبرت الطرق الكلامية والمناهج الفلسفية فلم أجدها تروي غليلا . ا. هـ. إن المجال إلى الممارسة الفعلية لما تعلمه التلاميذ وإن أشكل الأمر فمعنى ذلك أن بالأمر المشكل أصبح بارزاً وواضحاً لأعين السامعين

ويستحق الانتباه . إن التربوي المعاصر إذا ما تأمل في ذلك يجد أن هذا يحقق دائرة الانتباه (أسلوب الانتباه التربوي) حيث ينقل الانتباه من محيط الدائرة إلى مركزها وهو أمثل أسلوب معروف ، كما أنه هناك تأثير السلطة الحاكمة يومئذ السلطان حيث له التأثير الكبير في توقير العلماء والدعم غير المحدد لهم من الوجوه كافة ، إذ أن المروى بأن الإمام الفخر الرازي سار إلى شهاب الدين الغوري سلطان غذنه فبالغ في إكرامه كما أنه أحصل بالسلطان علاء الدين خوارزم شاه فحظى عنده ، حيث كان يزور السلطان الفخر في داره إذا رغب في ذلك وكان الناس عامة يقدرون العلم وأهله حيث كان أعاظم الناس يكرمونه لدرجة أنه قد أكرم أولاده أيضا بعد موته ، لقد كان الفخر رحمه الله كريما وذا نفس ملؤها الإيمان بالله ، كما أن الله وهبه من الطاقات والسلوك الحسن والرؤية الواضحة والنفس الزكية ما جعله موضع التقدير والدعم والاسناد من كافة أولي الأمر والناس أجمعين ومن شاء الإطلاع والاستزادة فعليه بالرجوع إلى المصادر التاريخية التي كتبت عنه وعن سلوكه وكرمه وعلمه ، إضافة إلى أنه قد مدحه الشعراء مما حكاه شرف الدين بن عنين في قصيدة له في مدح الإمام وهي :

ريح الشمال عساك أن تتحملي   خدمي إلى الصدر الامام الأفضل
وقفي بواديه المقدس وانظري   نور الهدى متألقا لا يأتلي
من دوحة فخرية عمرية   طابت مغارس مجدها المتأثل
واستمطري جدوى يديه فطالما   خلق الحيا في كل عام ممحل
نعم سحائبها تعود كما بدت   لا يعرف الوسمى فيها والولى
بحر تصدر للعلوم ومن رأى   بحرا تصدر قبله في محفل
ومشمر في الله يسحب للتقى   والدين سربال العفاف المسبل
ما تت به بدع تمادى عمرها   دهرا وكاد ظلامها لا ينجلي
فعلا به الإسلام ارفع هضبة   ورسا سواه في الحضيض الأسفل
غلط امرؤ بأبى على قاسم   هيهات قصر عن مداه أبو علي[1]
ولو أن ارسطاليس يسمع لفظة   من لفظه لعرته هزة أفكل
وبحار بطليموس لو لاقاه من   برهانه في كل شكل مشكل

فلو أنهم جمعوا لديه تيقنوا ... أن الفضيلة لم تكن للأول
وبه يبيت الحلم معتصما إذا ... هدت رياح البطش ركنى بابل
يعفو عن الذنب العظيم تكرما ... ويجود مسئولا وإن لم يسأل
أرضى الإله بفعله ودفاعه ... عن دينه وأقر عين المرسل
يا أيها المولى الذي درجاته ... ترنوا إلى تلك الثوابت من عل
ما منصب إلا وقدرك فوقه ... فبمجدك السامي يهنأ ما تلي
فمتى أراد الله رفعة منصب ... أفضى إليك فنال أشرف منزل
لا زال ربعك للوفود محطة ... أبدا وجودك كهف كل مؤمل

وصية الإمام الفخر الرازي :

كي نطلع على ما يبغيه ويدعو له الإمام من أسس تربوية وعلمية وقد أشرف على الموت دعنا نقرأ هذه الوصية إذ أنها دستور وأسس قد اتبعها في تفسيره الكبير على وجه الخصوص وفي سائر مؤلفاته . لقد أملاها على تلميذه .

بسم الله الرحمن الرحيم

يقول العبد الراجي رحمة ربه ، الواثق بكرم مولاه ، محمد بن عمر بن الحسين الرازي وهو في آخر عهده بالدنيا ، وأول عهده بالآخرة ، وهو الوقت الذي يلين فيه كل قاسي ، ويتوجه إلى مولاه كل ابن :

إني أحمد الله تعالى بالمحامد الذي ذكرها أعظم ملائكته في أشرف أوقات معارجهم ، ونطق بها أعظم أنبيائه في أكمل أوقات مشاهدتهم ، بل أقول كل ذلك من نتائج الحدوث والامكان ، فأحمده بالمحامد التي تستحقها ألوهيته ، ويستوجبها لكمال الموهبة ، عرفتها أم لم أعرفها ، لأنه لا مناسبة للتراب مع جلال رب الأرباب ، وأصلي على الملائكة المقربين ، والأنبياء المرسلين ، وجميع عباد الله الصالحين ، ثم أقول بعد ذلك .

اعلموا يا اخواني في الدين ، واخواني في طلب اليقين ، أن الناس يقولون : الإنسان إذا مات انقطع تعلقه عن الخلق ، وهذا العام مخصوص من

وجهين : الأول : أنه إن بقي عمل صالح صار ذلك سببا للدعاء ، له أثر عند الله . والثاني : ما يتعلق بمصالح الأطفال والأولاد والعورات وأداء المظالم والجنايات .

(أما الأول) فاعلموا أنني كنت رجلا محبا للعلم ، فكنت أكتب في كل شيء ، لا أقف على كميته وكيفيته ، سواء كان حقاً أو باطلا ، غثا أو سمينا ، إلا أن الذي نظرته في الكتب المعتبرة لي ، إن هذا العالم المحسوس تحت تدبير مدبره ، منزه عن مماثلة المتميزات والأعراض ، وموصوف بكمال القدرة والعلم والرحمة ، ولقد اختبرت الطرق الكلامية ، فما رأيت فيها فائدة تساوي الفائدة التي وجدتها في القرآن العظيم ، لأنه يسعى في تسليم العظمة والجلال بالكلية لله تعالى ، ويمنع عن التعمق في إيراد المعارضة والمتناقضات ، وما ذاك إلا للعلم بأن العقول البشرية تتلاشى وتضمحل ، في تلك المضايق العميقة والمناهج الخفية .

ولهذا أقول : كلُّ ما ثبت بالدلائل الظاهرة من وجوب وجوده ووحدته وبراءته عن الشركاء في القدم والأزلية والتدبير والفعالية ، فذاك هو الذي أقول به وألقى الله تعالى عليه . وأما ما انتهى الأمر فيه إلى الدقة والغموض ، فكل ما ورد في القرآن والأخبار الصحيحة المتفق عليها بين الأئمة المتبعين للمعنى الواحد ، فهو كما هو والذي لم يكن كذلك أقول : يا اله العالمين ، إني أرى الخلق مطبقين على أنك أكرم الأكرمين ، وأرحم الراحمين ، فلك ما مر به قلمي ، أو خطر ببالي ، فاستشهد علمك ، وأقول : إن علمت مني أني أردت تحقيق باطل أو إبطال حق ، فافعل بي ما أنا أهله ، وإن علمت مني أني ما سعيت إلا في تقرير ما اعتقدت أنه هو الحق ، وتصورت انه الصدق ، فلتكن رحمتك مع قصدي لا مع حاصلي ، فذاك جهد المقل ، فأنت أكرم من أن تضايق الضعيف ، الواقع في الزلة ، فأغثني وارحمني واستر زلتي ، وامح حوبتي ، يا من لا يزيد ملكه عرفان العارفين ، ولا ينقص بخطأ المجرمين .

وأقول : ديني متابعة (سنة) محمد سيد المرسلين ، وكتابي هو القرآن العظيم ، وتعويلي في طلب الدين عليهما .

اللهم ياسامع الأصوات ، ويامجيب الدعوات ، ويامقيل العثرات ، وياراحم العبرات ، وياقيوم المحدثات والممكنات ، أنا كنت حسن الظن بك ، عظيم الرجاء في رحمتك ، وأنت قلت « أنا عند ظن عبدي بي » وأنت قلت ﴿**أمَّن يجيب المضطر إذا دعاه**﴾ (٦٢ النمل) وأنت قلت ﴿**وإذا سألك عبادي عني فإني قريب**﴾ (١٨٦ البقرة) فهب أني ما جئت بشيء ، فأنت الغني الكريم ، وأنا المحتاج اللئيم .

وأعلم أنه ليس لي أحد سواك ، ولا أجد محسنا سواك ، وأنا معترف بالزلة والقصور ، والعيب والفتور ، فلا تخيب رجائي ، ولا ترد دعائي واجعلني آمنا من عقابك قبل الموت وعند الموت وبعد الموت ، وسهل علي سكرات الموت وخفف علي نزول الموت ، ولا تضيق علي بسبب الآلام والأسقام ، فأنت أرحم الراحمين .

وأما الكتب العلمية التي صنفتها ، أو استكثرت من إيراد السؤالات على المتقدمين فيها ، فمن نظر في شيء منها ، فإن طابت له تلك السؤالات ، فليذكرني في صالح دعائه ، على سبيل التفضيل والانعام ، وإلا فليحذف القول السيء ، فاني ما أردت إلا تكثير البحث وتشحيذ الخاطر ، والاعتماد في الكل على الله تعالى .

(وأما المهم الثاني) وهو إصلاح أمر الأطفال والعورات ، فالاعتماد فيه على الله تعالى ، ثم على السلطان الأعظم ، اللهم اجعله قرين محمد الأكبر في الدين والعلو . إلا أن السلطان الأعظم ، لا يمكنه أن يشتغل باصلاح مهمات الأطفال فرأيت الأولى أن أفوض وصاية أولادي إلى (فلان) وأمرته بتقوى الله تعالى ﴿ **إن الله مع الذين اتقوا والذين هم محسنون** ﴾ (النحل ١٢٨) .

ثم سرد الوصية إلى آخرها ثم قال : —

وأوصيه ثم أوصيه ثم أوصيه بأن يبالغ في تربية ولدي أبي بكر ، فإن آثار الذكاء والفطنة ظاهرة عليه ، ولعل الله يوصله إلى خير ، وأمرته وأمرت كل تلاميذي ، وكل من لي عليه حق ، اني إذا مت يبالغون في إخفاء موتي ، ولا يخبرون أحدا به ، ويكفونني ويدفنونني على شرط الشرع ، ويحملونني إلى

الجبل المصاقب لقرية مزداخان ، ويدفنونني هناك ، وإذا وضعوني في اللحد قرأوا علي ما قدروا عليه من آيات القرآن ، ثم ينثرون التراب علي ، وبعد الاتمام يقولون : يا كريم جاءك الفقير المحتاج ، فأحسن إليه .

وهذا منتهى وصيتي في هذا الباب ، والله تعالى الفعال لما يشاء ، وهو على كل شيء قدير ، وبالإحسان جدير .

وهذه الوصية استكتبها الإمام الرازي في الحادي والعشرين من شهر المحرم سنة ٦٠٦ هجرية .

٨ ــ إنتاجيه الفكري :

من الواضح أن الإنتاج الذي قدمه الإمام الفخر الرازي يتمثل بما ألف وصنف من مصنفات ، وعند الرجوع إليها والتي أشرنا إليها في الفقرة الرابعة نلاحظ ما يأتي :

(أ) إنه قد تمثل العلوم السابقة ووعاها ووقف على هفواتها وزلاتها كما هو وارد في كتابه الإشارات على الرئيس بن سينا وردها إلى جادة الصواب ــ نسخة من الكتاب في مكتبة الحضرة الكيلانية ببغداد .

(ب) إنها متنوعة الطابع حيث تشمل علوم شتى كما هو وارد في كتابيه ــ مصادرات اقليدس ، كتاب في الهندسة ــ وسائر العلوم الأخرى .

(جـ) اتخذ أسسا علمية سليمة فوضع مفاهيم يركن إليها كي يميز الحق من الباطل ، بعبارة أخرى أنه اتبع الطريقة العلمية الحديثة المعاصرة في العلوم والتحصيل العلمي المعاصر ولا شك أن ذلك وحسب ما ورد في كتبه ووصيته أنه يتبع القرآن الكريم **﴿ولا تقف ما ليس لك به علم إنَّ السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسئولا﴾** (الاسراء آية ٣٦) .

(د) قد أحاط بعلوم اللغة العربية واتخذ منها ومن خصائص هذه اللغة التي نزل بها القرآن الكريم أسسا للتعرف على معاني التنزيل ، وذلك واضح

في تفسيره الكبير للقرآن الكريم . وفي هذا المقال يتعذر ان أدرج ما يجب أن يقال عن الانتاج الفكري ولكن أدعو كل مخلص يريد وجه الله أن يرجع إلى المؤلفات التي قدمها الإمام حيث سيجد الباحث ومن نواحي شتى أن الإمام كان موسوعيا في علومه وأنه ذو فكر ثاقب لدرجة أنه قد سجل ولا سيما في تفسيره الكبير إسهاما لم يستطع أحد أن يأتي مثله سواءا كان الأمر بلاغيا أم كلاميا أم تربويا أو فكرا علميا مقارنا .

(هـ) قد وضع التعاريف والقوانين التربوية السليمة المنبثقة من النهج التربوي الإسلامي ويكفي أن يرجع من يرغب في ذلك إلى مؤلفاته .

٩ ـــ بعض الاستنتاجات :

هنا سوف أدرج بعض ما توصلت إليه من الاستنتاجات الواردة في بعض كتبه منها :

٩ ـــ ١ كل ما يتوقف العلم بصدق الرسول على العلم به لا يمكن إثباته بالنقل وإلا لزم الدور .

٩ ـــ ٢ كل ما كان خبرا بوقوع بما لا يجب عقلا وقوعه كان الطريق إليه النقل ليس إلا .

٩ ـــ ٣ ما خرج عن القاعدتين الأولى والثانية الآنفتي الذكر يمكن إثباته بالعقل والنقل معا .

٩ ـــ ٤ بعض التعاريف الواردة في كتاب لباب الإشارات للإمام الفخر الطبعة الأولى المكتبة القادرية ـــ بغداد .

الفكـر : وهو ترتيب أمور معلومات ليتأدى منها إلى أن يصير المجهول معلوما .

قد يكون الترتيب صوابا أولا والتمييز بينهما ليس بديهيا فلا بد من قانون يفيد ذلك التمييز وهو المنطق .

الجنس : هو كمال الجزء المشترك ـــ بحسب رأي الإمام ـــ وهو الكلي المقول على كثيرين مختلفين بالحقائق في جواب ما هو برأي ابن سينا .

الحـد : هو القول الدال على ماهية الشيء . ومنهم من قال بأن قول وجيز كذا وكذا ــ وقد بين الإمام خطأ هذا الرأي بقوله (إن ما هية الشيء لا تحتمل الاطناب والإيجاز) .

السـور : هو اللفظ الحاصر مثل كل وبعض ولا كل ولا بعض .

الإدراك : هو عبارة حضور صورة المشعور به في الشاعر والدليل عليه ــ ص٧٤ من المصدر أعلاه .

الحـق : كل حق من حيث حقيقته الذاتية التي بها هو حق فهو متفق واحد غير مشار إليه فكيف ما يقال به كل حق موجود (وهذه قاعدة جليلة في التأمل والاستنباط إذ المعلوم أن كل أمر سليم يؤدي إلى نتائج صحيحة سليمة ــ وهو قاعدة إسلامية أصيلة لم تكن معروفة من قبل) .

العقـل : هو السبيل الوحيد للمعرفة وهو العلم بوجوب الواجبات واستحالة المستحيلات . وهناك تعاريف أخرى للعقل .

تعقيب :

هنا نلاحظ أن الوصول إلى اليقين في الأمور العلمية كافة وفي شتى الاستنباطات التي يمكن أن يستنبطها ذوو الألباب من أعمالهم الفكرية تعتمد تمثيلا تربويا حديثا حيث تعتبر القواعد الثلاثة (٩ ــ ١ ، ٩ ــ ٢ ، ٩ ــ ٣) أضلاع مثلث مساحته تمثل المعرفة والاستنتاج كذلك إن هذا الأمر وهذا الأسلوب يشابه أسلوب ابن مسكويه الثلاثي الموضح لسلوك الفرد وبناء شخصية الإنسان .

أضف إلى ذلك عند مقارنة أسلوب الفخر الرازي أجده يماثل النهج المتبع حديثا وفقا لنظرية المعلومات التي هي ذروة ما توصل إليه العلم الحديث سواء كان ذلك في الأمور التقنية أم كان في الأبحاث الصرفة .

٩ ــ ٥ للإمام الفخر الرازي إسهام أصيل لم يعره أسلافه العناية التي تناسبه . وهذه الإسهامات هي ما هية النفس ، مرتبة الإنسان من

مراتب الموجودات ، ومذهب اللذة وسواها . كذلك يبرر الرازي خلق الإنسان على مفاهيم ميتافيزية وعلى أسس كلامية ، وهي أن الإنسان يحتل موقعا وسطا بين الملائكة والبهائم ، لذلك وجب إدخال الطبيعة البشرية في الوجود تحصيلا لمقام الشوق — كتاب النفس اسلام آباد — وهذا عنده في معنى الآية الكريمة ﴿ **إني جاعل في الأرض خليفة** ﴾ (قرآن٢ ، ٢٨) هو الإنسان . عند الرازي أن النفس التي يشير إليها كل ما بقوله (أنا جئت وأنا سمعت ، وأنا فهمت) هي غير البلية الظاهرة ، وهو بذلك يتفق مع مذهب ابن سينا ومسكويه ويرتبط بنهاية المطاف بمذهب أفلاطون في ماهية النفس واستقلالها عن الجسد .

٩ — ٦ يرى الرازي أن الموجودات عقليا هي على أربعة أصناف (أ) إما أن يؤثر ولا يتأثر (ب) أن يتأثر ولا يؤثر (جـ) يؤثر ويتأثر معا (د) لا يؤثر ولا يتأثر . ثم في ضوء ذلك يشرح أفكاره في معاني الروح وعالم الأرواح — كتاب النفس والروح — يقرر الرازي أن النفس ليست بجسم ثم يورد الأدلة على ذلك ثم يقرر قاعدة هامة أن الفكر الدقيق والتأمل العميق لها أثر في كل من النفس والبدن ومن ثم يشرح ذلك في الإنسان حال نومه إذ يقرر ضعف البدن أثناء النوم وقوة النفس لذلك يرى ما لا يراه في اليقظة . ثم يقرر أن اللذات العقلية أشرف وأكمل من اللذات الحية فيأتي بعشرة حجج يدلل بها على ذلك .

٩ — ٧ يرى الرازي أن من أسباب الغم والحزن أن الإنسان له عقل يهديه وهوى يرديه ، والهوى الذي يرديه له أعوان كثيرة وهي الشهوة والغضب والحرص والحواس الظاهرة والباطنة .

٩ — ٨ يقرر الرازي قاعدة تربوية معروفة هي التكرار كوسيلة للتعلم حيث يقول (ثبت أن تكرير العقل موجب للملكة فالإنسان كلما واظب مثلا على اللذات الجسمانية أكثر كان ميله إلى الالتذاذ أكثر وأقوى) .

٩ ـــ ٩ يشرح الفخر الرازي مدى تفاعل الإنسان مع محيطه الواسع ويقرر أن هذا التفاعل يولد الحزن والسعادة فإذا ما تأمل الفرد في أحوال الفقراء وما هم عليه وجدها بحرا لا ساحل له فلذلك اللذة التي تحصل للإنسان تكون كالقطرة في البحر .

٩ ـــ ١٠ يقرر الرازي أن الإنسان الذي يكون خسيسا في نفسه وقوته وحسبه ونسبه يكون راجحا في السعادات الجسمانية على من كان شريفا في نفسه وعقله وحسبه ونسبه ودينه . لهذا قال عليه السلام (لو كانت الدنيا تزن عند الله جناح بعوضة لما سقى كافرا منها شربة ماء) .

٩ ـــ ١١ يقرر مبدأ عدم التناهي فالإنسان لا يشبع حتى مماته إذ كلما سددت من اللذات الجسمانية ثلمة انفتحت ثلمة كبيرة إلى ما لانهاية . ولهذا نقل عن عيسى عليه السلام أنه قال : « إن مهمات الدنيا لا تتم بالإصلاح والتكميل وإنما تتم بالترك والإعراض) .

١٠ ـــ بعض آراء الإمام التربوية والعلمية :

أدناه مجموعة من الأفكار والآراء التربوية التي استخرجتها ما تيسر لي من المصادر حيث أحيانا ذكرت نص قول الإمام مرة ومرة أخرى أكتفي بذكر المصدر الذي استنبطت منه هذه الآراء معقبا عليها قدر الاستطاعة .

١٠ ـــ ١ **إن الاعتماد على الله هو الوسيلة الناجحة** في كافة أمور الدنيا من تعلم أو غير ذلك ، حيث يقول الإمام : (والذي جربته من أول عمري إلى آخره أن الإنسان كلما عوّل في أمر من الأمور على غير الله صار ذلك سببا إلى البلاء والمحنة والشدة والرزية ، وإذا عوّل العبد على الله ، ولم يرجع إلى أحد من الخلق حصل ذلك المطلوب على أحسن الوجوه ، فهذه التجربة قد استمرت لي من أول عمري إلى هذا الوقت الذي بلغت فيه السابع والخمسين .

فعندها استقر قلبي على أنه لا مصلحة للإنسان في التعويل على شيء سوى فضل الله وإحسانه) والمتأمل في هذا يجد أنه السبيل القويم المعزز بقوة روحية عالية حيث الصبر والترفع عن الماديات والاتسام بالأصالة الفكرية وهو ما يحتاجه العالم والمربي في عمله ، أضف إلى ذلك أن الحصول على أمثل النتائج يتطلب الدقة والصبر على العمل وأن منهج الرازي بالاعتماد على الله يحقق الوصول على النتائج المُثلى في هذه الحياة التي هي حصيلة إتباع أسلوب الأمثلية في البحث العلمي Optimum Method المعاصر والذي يجري تطبيقه في العلوم عامة وفي أبحاث الطب والأمور التربوية والتقنية خاصة (٦ — ١٠ — ١) .

١٠ — ٢ ان الإمام يرى اتباع الحق واليقين أمر مفروض وأن على العالم أن يرجع إلى جادة الصواب إن كان اجتهاده غير موفق بدليل أنه تراجع عن بعض آرائه في أخريات حياته . والمتبصر في عالمنا المعاصر ولا سيما في العالم الثالث حيث تقام التجارب ومنها التربويةأن نرجع ولا نستمر بطرق لم تثمر فنتبع اليقين . كذلك يرى الإمام أن لا نخوض كثيرا فنتعمق بالاستدلال المتعلق بانتظام أجسام السموات والأرضين على وجود رب العالمين ثم المبالغة من غير خوض في التفاصيل بل نتبع طريقة القرآن الكريم . (٦ — ١٠ — ٢) .

١٠ — ٣ إن الإمام الرازي يتبع في استنباطاته أسلوبا محكماً مبنيا على مقدمات يقينية (المعلومات الموثوقة) ومركبة تركيبا أصوليا حيث يقول : (وأما قوة البراهين ، فبراهين هذا العالم يجب أن تكون مركبة من مقدمات يقينية تركيبا يقينيا . وهذا هو النهاية في القوة ، فثبت أن هذا العلم مشتمل على جميع جهات الشرف والفضل فوجب أن يكون أشرف العلم) .

تعقيب :

المتأمل في كلام الرازي أنه يرى شمول جميع الجهات التي تعنى بالعلم الحديث ، التحليل الرياضي ذي الأبعاد الكثيرة حيث تدرس الظاهرة في ضوء جميع العوامل المؤثرة عليها ، وهو إتجاه يمثل ذروة ما وصل إليه العلم الحديث . إن لفظة التركيب ، التركيب اليقيني أراه هو بعينه يقرب من العلم المسمى Homology الذي أدعوه علم الاستدلال المبني في أصوله ومفاهيمه على التركيب . (٦ — ١٠ — ٣) .

١٠ — ٤ إن الإمام قد أدرك جوانب من علم الاجتماع على ما يظهر عند تفسيره بعض الآيات الكريمة مثل قوله تعالى ﴿**ولولا دفع الله الناس بعضهم ببعض**﴾ (البقرة ٢٥١) حيث قرر من سياق تفسيرة فقال أي الرازي (لاتتم مصلحة الإنسان الواحد ولا تتم إلا عند اجتماع جمع في موضوع واحد) والمتأمل في هذا يجد أن الإمام يقرر مبدأ الشورى عند أولي الرأي المتخصصين في موضوع واحد فلا رأي للرعاع وهذا المبدأ هو السائد في العلم الحديث وفي كافة العلوم لا سيما التقنية منها . كذلك يظهر هذا جليا عند الاطلاع على تفسير الإمام للآية السابقة حيث يقدم دليلا مبنيا على المنطق . (٦ — ١٠ — ٤) .

١٠ — ٥ إن النهج التربوي الذي يراه الإمام اتباع الحق وذلك باتباع طريقة القرآن الكريم التي توصل الباحث إلى نتائج يقينية نافعة وهو يوضح العلاقة بين السلطة والجانب التربوي فهو يرى أن ذلك يتحقق إذا ما اتبعنا قوله عليه الصلاة والسلام (الإسلام والسلطان توأمان) .

من ذلك أرى أن الإمام يدعو لجعل الأساليب التربوية منبثقة من الإسلام كما أنه يشخص مصادر الضعف والفشل وذلك

بالاعتماد على غير الإسلام ، ولكي نسير في سبيل رشيدة علينا أن نتخذ كافة الإجراءات المؤدية إلى بعث وتحقيق ما كتب عن الإسلام والاستفادة من خبرة السلف الصالح لنكون على بصيرة في هذه الحياة (المصدر السابق نفسه) .

١٠ — ٦ يقرر الإمام ويشخص مصدر الأمراض النفسية باعتبارها سلسلة غير متناهية عند البشر ، إذ كلما حصل الإنسان على اللذات الحسية ازداد شوقه إلى المزيد وانه في النهاية لا قدرة للعبد على علاج حاله ، حيث يقول أي الإمام : — (لا يمكن إزالة ألم الشوق والحرص عن القلب فثبت أن هذا مرض لا قدرة للعبد على علاجه ، ووجوب الرجوع فيه إلى الرحيم الكريم الناصر لعباده فيقال أعوذ بالله من الشيطان الرجيم) (٣٧/١٠) .

١٠ — ٧ يتبع الرازي اسلوبا عقليا منهجيا فهو :

(أ) يورد الآراء الواردة بمادة معينة .

(ب) يعرض المواد ويناقشها .

(جـ) يختار ويرجح ما يراه بعد أن يقدم الأدلة على هذا الترجيح . وعندما نتأمل في أسلوبه نجده أنه الأسلوب العلمي المعاصر في البحوث العلمية المتعارف عليها الآن إحصائيا ورياضيا (٦ — ١٠ — ٧) .

١٠ — ٨ الأسلوب التربوي الذي يتوصل به الامام إلى رأيه بتحقيق هدف معين أو فكرة تربوية هو :

(أ) يبسط الفكرة بعدة طرق .

(ب) يقدم الفكرة في صور مختلفة .

(جـ) إذا تكررت الفكرة لفظا أو معنى رجع إلى شروحه السابقة أو ذكر ملخصها . يبدو هذا الأسلوب عندما يفسر قوله تعالى ﴿ **الله لا إله إلا هو الحي القيوم** ﴾ . (٦ — ١٠ — ٨) .

١٠ — ٩ يعتبر الإمام الظواهر النفسية مخلوطة بالظواهر الاجتماعية والفلسفية يبدو ذلك عند شرح الإمام لكلمة العلم وماهيتها (٦ — ١٠ — ٩) .

١٠ — ١٠ للرازي أسلوب خاص في التربية يبدو واضحا في تفسيره الكبير حيث أنه بوجه عام :

(أ) يبرهن على المفاهيم والاستدلالات القرآنية ببراهين منطقية مبنية على حجج عقلية .

(ب) يحاول تأييد النقل بقواعد العقل ، كما هو ظاهر عند تفسيره الآية الكريمة ﴿ **فلما جن عليه الليل رأى كوكبا** .. ﴾ . (٦ — ١٠ — ٩) .

١٠ — ١١ إن أسلوب الإمام التربوي يشبه لدرجة كبيرة أسلوب الامام الغزالي حيث تجد الإمام الرازي عندما يرد على فرق الفلاسفة لا سيما الماديون منهم بأسلوب منطقي يعتمد المفاهيم والبدهيات والفرضيات وخطوات الجدل السليمة التي في نهاية المطاف يثبت ما يريده الإمام فيدحض خصومه بأسس اعداد الدين .

من أمثلة ذلك مناقشة الإمام الرازي لرأي ابن سينا الذي يقول القاهر لاجتماع الطبائع هو النفس الإنسانية ، كذلك عند تفسيره قوله تعالى ﴿**وهو القاهر فوق عباده**﴾ (٦ — ١٠ — ٩) .

١٠ — ١٢ يتسم الأسلوب التربوي والعلمي للإمام بأنه منهج متكامل يعتمد الأصول وأنه يعلل الظواهر والحكم والعبادات تعليلا عقليا ، كما هو ظاهر عند تفسيره قوله تعالى ﴿ **وإذا وقع القول عليهم أخرجنا لهم دابة من الأرض تكلمهم أن الناس كانوا بآياتنا لا يوقنون** ﴾ (النمل ٨٢) حيث قد أنكر كافة التفسيرات غير المعقولة ولا يلتزم إلا بما صح الخبر فيه عن الرسول ﷺ . (٦ — ١٠ — ١٢) .

١٠ ــ ١٣ يتخذ الإمام الرازي الأصل اللغوي للكلمات في أموره عامة ، إن هذا يبدو واضحا من مناقشاته للاستدلالات والأمور الكلامية ، وهذا هو الصواب لأن الألفاظ تتطور في معناها وتتأثر فتتحمل المضمون الحضاري وانه أي الإمام يرى إن لم تلتزم بهذا فإن القرآن الكريم يخرج عن الفهم المستقيم . (٦ ــ ١٠ ــ ٩) .

تعقيب :

أرى أن هذا نتيجة الحرص والاستقامة ولكن إعجاز القرآن الكريم رغم احتفاظنا بالأصل اللغوي لا حدود له وإن هناك إشارات عامة (لا أقول نظريات حيث تتبدل هذه النظريات بتقدم العلوم) خالدة حقيقية قد كشفت عنها العلوم المعاصرة وسوف ينكشف الآخر بالاعتماد على قوله تعالى ﴿ **سنريهم آياتنا في الآفاق وفي أنفسهم حتى يتبين لهم أنه الحق** ... ﴾(فصلت ٥٣) .

١٠ ــ ١٤ يعتقد الرازي بعدم وجود كلمات غير عربية في القرآن الكريم وفي نهجه هذا يبدو أن التربية التي تعتمد اللغة وسيلة ينبغي الاهتمام بها وذلك بأن نرجع إلى أصل اللغة وليس إلى المعاني الناتجة من التطور الحضاري وهذا يشبه لدرجة ما رأى الإمام الغزالي (٦ ــ ١٠ ــ ٩) .

١٠ ــ ١٥ إن الأسلوب التربوي والعلمي عند الإمام يأخذ بنظر الاعتبار آراء السلف إذا كانت متفقة مع المنهج العقلي الذي سار عليه في تفسيره الكبير وما عدا ذلك فإنه يعارضها ويناقشها ويرد عليها ، يظهر هذا جليا عند تفسيره الآية الكريمة ﴿ **تعرفهم بسيماهم** ... ﴾ (٦ ــ ١٠ ــ ١٥) .

١٠ ــ ١٦ يتصف الأسلوب التربوي والعلمي في دراسة المشكلة بأنه أسلوب التخصص والتميز فهو يقسم المشكلة إلى جملة أجزاء ثم يدرس كل جزء دراسة مستفيضة وهذا يظهر جليا في تفسيره الكبير

حيث يقسم كلامه إلى مسائل فالكلام في اللغة منفصل عن الكلام في الفقه وهذا منفصل عن الحديث وعن علم الكلام وهكذا ... فلا تتداخل الأمور ولا تختلط فيما بينها (٦ ـــ ١٠ ـــ ١٦) .

تعقيب :

أعتبر أن هذا النهج قد انفرد به الرازي فقط على ما أعلم . وفضلا عن ذلك عند التأمل في هذا الأسلوب ومقارنة في المصادر العلمية التي تعنى بالدراسات التطبيقية أجد أن هذا النهج يعتبر من الأمور والخطوات الأساسية لزيادة الدقة في كل التجارب العلمية من حيث التخطيط والتصميم (راجع تحليل وتصميم التجارب تأليف كيمب ثورن) (ومقدمة في البحث تأليف نيلسن) .

١٠ ـــ ١٧ من آراء الرازي التي انفرد بها أنه يرى النظر في الأمور (عامة عقلية تربوية ، كافة أمور الحياة) هي أمور استدلالية **لا ضرورية** . وعندما نتبصر في أسلوبه نجده يقرر الاستدلال تقديرا بالغ الأهمية من النواحي العقلية وعند مقارنة هذا الأسلوب بالأسلوب العلمي المعاصر الذي يتبع في دراسة الأمور الرائدة (التي تدرس لأول مرة و لم يتناولها أحد من قبل) أجده أفضل ما عرف يبدو ذلك عند تفسيره قوله تعالى ﴿ **وتلك حجتنا آتيناها إبراهيم على قومه** ﴾ (٦ ـــ ١٠ ـــ ١٧) .

١٠ ـــ ١٨ من الآراء التي يستفاد منها في دراسة أمور الحياة (التربوية وغيرها) أن الرازي يهتم بالمسائل العلمية والأمور الكونية ويوسع معاني الاستدلالات القرآنية حسب المستوى الحضاري في عصره ، واتبع قاعدة تربوية ثابتة اتبعها القرآن الكريم في الاستدلال بالأثر على المؤثر . (٦ ـــ ١٠ ـــ ١٧) .

١٠ ـــ ١٩ يتلخص الأسلوب الذي تميز الإمام به من حيث موقفه من الطبيعة والعلوم الكونية بأنه يرتكز على قاعدة ثابتة ـــ صلدة اعتقد

بضرورتها واعتبر استدلاله بها وهي تنسجم مع ما اتبعه القرآن الكريم وعناصر هذه القاعدة :

(أ) النظرة الشاملة الكلية إلى المشكلة كي ينتبه العاقل المتدبر إليها .

(ب) دراسة كل جزء من المشكلة تفصيلا مع بيان حكمة كل جزء بقدر القوة العقلية والطاقة البشرية والمستوى العلمي الحضاري .

يبدو ذلك من رد الامام على الجامدين في نظرهم والذين لا يريدون اتباع أسلوبه حيث يورد ستة أسباب معززة بالآيات الكريمة الحاثّة على النظر في ملكوت السموات والأرض لا سيما عندما يفسر قوله تعالى : **﴿ أو لم ينظروا إلى السماء فوقهم كيف بنيناها وزيّناها وما لها من فروج ﴾** (٦ ــ ١٠ ــ ١٩) .

١٠ ــ ٢٠ يتصف الأسلوب التربوي والعلمي للرازي بخواص هي :

(أ) وضوح الرؤية .
(ب) شمول الرؤية .
(جـ) عمق الرؤية .
(د) الاعتماد على ما ورد في القرآن الكريم .
(هـ) الاستفادة من آراء الفلاسفة والمتكلمين .
(و) الآراء الحضارية المعاصرة في زمانه .

وفي ضوء هذا يعالج الإمام أمور الدنيا والدين ، كل ذلك نجده عندما نطلع ونتأمل في تفسيره الكبير . كذلك استنتج أن أسلوبه مقارنة بالأساليب المعاصرة وبالنهج الذي يسير عليه يتصف بدراسة المشكلة (إن كانت تربوية أو غير تربوية) من أربعة أبعاد متفاعلة عمادها كتاب الله كبعد أصيل ، والثاني صفة

التعميم أي دراسة لكافة مكونات المشكلة ، والثالث كون كل جزء يدرسه واضح معروف من كافة ما يتعلق به ، والرابع دراسة للطبيعة دراسة دقيقة تتناول كافة دقائق الأمور .

إن مثل هذا الأسلوب لم يعرف من قبل بل عرف في الآونة الأخيرة وهو يمثل ذروة الأساليب المؤدية إلى اليقين وأجد ان مثل هذا هو ما نحتاجه في أساليبنا التربوية العربية منها والإسلامية لا سيما نحن نعيش في عصر الغزو الفكري .

إن الدليل على ما أوردته آنفا أن الإمام اتبع طريقة امكان الذوات أو ما يسمى دليل الوجود حيث يقول : (فلا شك في وجود الموجودات ، وكل موجود إما واجب لذاته أو ممكن لذاته فإن حصل في الموجودات واجب الوجوب لذاته فذلك هو المطلوب ، وإن كان ذلك الوجود ممكنا ، افتقر إلى مؤثر ، والدور والتسلسل باطلان فلا بد من الانتهاء إلى موجود واجب الوجود لذاته وذلك المطلوب) (٦ ــ ١٠ ــ ٢٠) .

١٠ ــ ٢١ للإمام أربعة طرق من البرهان هي :

(أ) طريقة إمكان الذوات التي ذكرتها آنفا .

(ب) حدوث الذوات وتعني أن العالم مؤلف من الجوهر والاعراض وان الجواهر لا تنفك عن الأعراض وإن الأعراض حادثة ، فالجواهر لا تنفك عن حادثة ، لأنها لا تسبقها فالكل حادث والحادث لا بد له من محدث .

(جـ) المخلوقات مركبة ولكل منها خصائصها . وفي طريقته هذه تبنى ثلاثة أسس أو مفاهيم بلغة العصر هي :

١ ــ أجزاء المخلوق حاصلة فيه .

٢ ــ أجزاء المخلوق الاخر حاصلة فيه لا في المخلوق الأول .

٣ ـــ اختصاص كل واحد أمر ممكن ولا بد من مرجح .

وفي ضوء هذه المفاهيم يقدم الإمام براهين عقلية تفصيلية عندما يتناول تفسير قوله تعالى : ﴿ **إن ربكم الله الذي خلق السموات والأرض في ستة أيام ثم استوى على العرش يدبر الأمر ما من شفيع إلا من بعد إذنه ذلكم الله ربكم فاعبدوه ، أفلا تذكرون** ﴾ (يونس ٣) .

(د) برهان الخلق والابداع وهو برهان حدوث للصفات والأعراض وفيه يعرض اثبات الخالق المبدع عرضا فلسفيا أصيلا عقليا لم يسبق له مثيل لا سيما عندما يفسر الآية الكريمة ﴿ **هو الذي أنزل من السماء ماء لكم منه شراب ومنه شجر فيه تسيمون ، ينبت لكم به الزرع والزيتون والنخيل والأعناب ومن كل الثمرات إن في ذلك لآيةً لقوم يتفكرون** ﴾ (٦ ـــ ١٠ ـــ ٢١) .

* * *

هوامش ومراجع البحث

١ ــ كتاب لباب الاشارات للامام الفخر الرازي طبعة أولى منه . نسخة في المكتبة القادرية ــ الحضرة الكيلانية ــ بغداد .

٢ ــ التفسير الكبير للامام الفخر الرازي .

٣ ــ الفكر الأخلاقي العربي للدكتور ماجد فخري .

٤ ــ أفكار المتقدمين والمتأخرين من العلماء والحكماء والمتكلمين للامام الفخر الرازي .

٥ ــ كتاب النفس والروح للامام الفخر الرازي . من منشورات معهد الأبحاث ــ اسلام آباد .

٦ ــ ١٠ ــ ١ الرازي ١٨/١٤٥ .

٦ ــ ١٠ ــ ٢ مخطوطة للامام الرازي في ذم الدنيا تحت رقم ٦٥٤ في المكتب القادرية ــ بغداد .

٦ ــ ١٠ ــ ٣ المصدر السابق (٦ ــ ١٠ ــ ٢) .

٦ ــ ١٠ ــ ٤ المصدر السابق (٦ ــ ١٠ ــ ٢) .

٦ ــ ١٠ ــ ٥ المصدر السابق (٦ ــ ١٠ ــ ٢) .

٦ ــ ١٠ ــ ٦ الرازي ١/٣٧ .

٦ ــ ١٠ ــ ٧ المصدر السابق ، مقدمة في البحث العلمي تأليف نيلسون .

٦ ــ ١٠ ــ ٨ الرازي ٢/٣٢٣ ، الرازي ١٤/ ١١٧ .

٦ ــ ١٠ ــ ٩ الرازي ١/ ٢٧٤ .

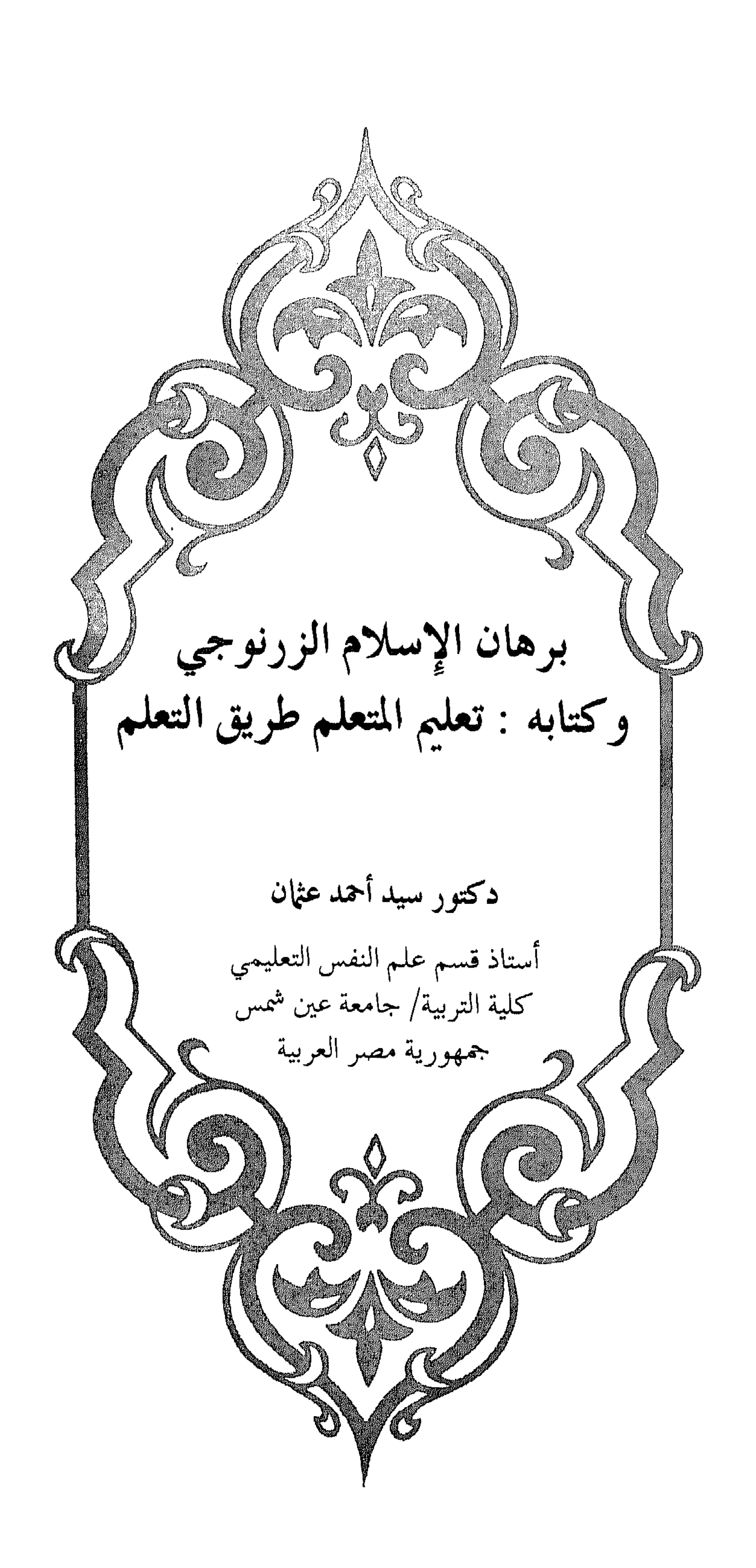
٦ ــ ١٠ ــ ١٠ المصدر السابق .

٦ ــ ١٠ ــ ١١ المصدر السابق .

٦ ــ ١٠ ــ ١٢ التفسير الكبير للامام الفخر الرازي .
٦ ــ ١٠ ــ ١٣ (٦ ــ ١٠ ــ ٩) .
٦ ــ ١٠ ــ ١٤ المصدر السابق .
٦ ــ ١٠ ــ ١٥ الرازي ٢/٣٦٧ .
٦ ــ ١٠ ــ ١٦ ١/ ٤٩٥ . الشرقية .
٦ ــ ١٠ ــ ١٧ المنار ٧/ ٥٨٤ .
٦ ــ ١٠ ــ ١٨ الصدر السابق .
٦ ــ ١٠ ــ ١٩ الرازي ١٤/ ١٢١ ، ١٣/١١٠ .
٦ ــ ١٠ ــ ٢٠ الرازي ٢/ ١١٣ .
٦ ــ ١٠ ــ ٢١ الرازي ٧/ ١١ ، ٢٠/ ٢ ، ٢/ ١١٤ ، ١٧/ ١٠ ، ١٩/ ٢٢٢ ، ٢٦٦ .

ملاحظة : الترقيم للمراجع من ٦ فالتي تليها تعني مثلا ٦ ــ ١٠ ــ ١٢ تدل على المرجع السادس للفرع ١٢ من البند العاشر ، وهكذا . دواليك وهو أسلوب ديوي في التصنيف .

* * *



برهان الإسلام الزرنوجي
وكتابه : تعليم المتعلم طريق التعلم

دكتور سيد أحمد عثمان

أستاذ قسم علم النفس التعليمي
كلية التربية/ جامعة عين شمس
جمهورية مصر العربية



برهان الإسلام الزرنوجي وكتابه : تعليم المتعلم طريق التعلم

دكتور سيد أحمد عثمان

١ ــ توحد ... وعبرة

يتوحد وجود الزرنوجي في تاريخ الفكر العربي الإسلامي مع كتابه الفريد الذي حفظه لنا الزمن مما قد يكون أنتجه من آثار علمية أخرى غابت إلى غير رجعة ، أو احتجبت إلى حين يكشف عنها بحث مستقص دؤوب في نتاج ثقافتنا العربية المسلمة القديمة . نعم .. ولو لم يبق كتاب « تعليم المتعلم طريق التعلم » ماكنا لنعرف شيئاً عن برهان الإسلام الزرنوجي ، بل ان جل ماعرفناه عن الزرنوجي ، وهو نزر قليل ، مشتق مما ذكره في كتابه الصغير هذا . كأن الزرنوجي في التاريخ هو « تعليم المتعلم » ، أو كأن « تعليم المتعلم » في الفكر التربوي هو الزرنوجي .

وأبادر فأشير إلى أن هذا التوحد بين الرجل وكتابه الوحيد يضع على كاهل الباحث العلمي المسلم المعاصر أمانة ذات شقين :

الأول : أن يعطى الكتاب حقه من الفهم المتأني ، والاستبصار المتعمق ، فيحله في مكانه الأنسب بين النتاج التربوي والنفسي للفكر العربي الإسلامي القديم .

والآخر : أن يحققه تحقيقاً دقيقاً غاية الدقة ، مستوفياً في هذا التحقيق الشروط اللازمة كافة للتحقيق العلمي لأثر فكري نفسي ، ولا بأس بأن تتعدد

التحقيقات . حتى يأتي الكتاب وهو أقرب مايكون إلى الصورة التي خرج بها من بين يدي صاحبه .

ثم التفت فأذكر المفكر العربي المسلم المعاصر بعامة ، والمفكر التربوي والنفساني بخاصة ، بعبرة من عبر الفكر والتاريخ ، بل عبر الحياة والخلود : ان العمل العلمي الأصيل ، الذي تتوافر فيه شرائط الصحة والقوة :

١ ــ استقامة من خلوص النية .
٢ ــ وضوحاً من عمق البصيرة .
٣ ــ تماسكاً من قوة الفهم .

العمل الذي هذه صفاته يبقى ويخلد به صاحبه ، حتى وان احتجب غفلة ، أو انكسف ظلماً ، ولاعجب فالحياة تضمن بالعمل الصالح أن يزول ، وبالنتاج الأصيل أن يحول . أليست الحياة هي كل صالح للحياة ؟ وأليس تقدمها إلا بالأصيل من نتائجها ؟ وألا تزهو الحياة إلا بأصدق نتاج الفكر والشوق والذوق فيها ؟ فهل يتعلم مفكرونا وتربويونا ونفسانيونا من « تعليم المتعلم » درساً في أصالة الفكر ، وخلود الذكر ، وكيف يكون العمل الباقي بعد كل زبد ، الصامد أمام كل غواية ، المتعالي في مواجهة كل أغراء .

٢ ــ برهان الإسلام الزرنوجي ، من هو ؟

يقول عنه بلسنر Plessner (٨ ج ١٠ : ٣٤٥ ــ ٣٤٩)* أنه فيلسوف عربي مجهول الأسم ، لايمكن أن نحدد الزمن الذي عاش فيه ، الا على وجه التقريب ، ويذكر الأهواني (٢ : ٢٣٩) أنه توفى عام ٥٩١هـ . وهذا هو المصدر الوحيد ــ مما اطلعت عليه ــ الذي ذكر هذا التاريخ لوفاة برهان الإسلام ، أو برهان الدين الزرنوجي . ويرى بلسنر غير هذا ، مستنداً إلى ماذكره كل من إدوارد فان دايك Edward Van Dyke (في ٨ ج ١ : ٣٤٥) ،

* يشير الرقم الأول بين القوسين إلى رقم المرجع في قائمة المراجع والرقم بعد النقطتين يشير إلى الصفحة أو الصفحات ، أما الرقم الذي بعد الفاصلة فهو رقم مرجع آخر .

وحاجي خليفة[٧] من أن برهان الإسلام الزرنوجي تلميذ مؤلف كتاب « الهداية » ، ويعني به برهان الدين علي بن أبي بكر الفرغاني المرغيناني[٦] . وقد توفي المرغيناني عام ٥٩٣هـ ، ولما كان الزرنوجي يذكر أستاذه المرغيناني أكثر من مرة في كتابه « تعليم المتعلم » ، ودعا له بالرحمة ، فإن هذا يؤكد أن وفاة الزرنوجي كانت بعد ٥٩٣هـ ، أي بعد التاريخ الذي ذكره الأهواني .

ومما يذكره بلسنر أن الواردت Alwardt استند إلى أن محمود بن سليمان الكفوي في كتابه « اعلام الأخيار من فقهاء مذهب النعمان المختار » يجعل الزرنوجي من أهل الطبقة الثانية عشرة من طبقات الحنفية ، ويرتب الواردت ، وفق ماذكره بلسنر ، على هذا أن الزرنوجي قد نبه ذكره حوالي عام ٦٢٠هـ . ولكن بلسنر ، بعد تقص دقيق عمن ذكرهم الزرنوجي في كتابه « تعليم المتعلم عن طريق التعلم » رأى أن الزرنوجي قد نبه ذكره في تاريخ سابق على ماذهب إليه بقليل (في ٨ ج ١٠ : ٣٤٦) ، ووقف عند هذا ، ولم يحدد عام وفاة الزرنوجي .

برهان الإسلام الزرنوجي ، إذن ، حنفي المذهب ، تلميذ الفرغاني المرغيناني ، عاش في أواخر القرن السادس الهجري (الثاني عشر الميلادي) ، وأوائل القرن السابع الهجري (الثالث عشر الميلادي) ، وقد نبه ذكره قبل عام ٦٢٠هـ . وقد عاش في خراسان الذي كان وما حوله من ذلك الاقليم بالمشرق الإسلامي ، الموطن العلمي للمذهب الحنفي ، وتوفي على الأرجح ، فيما بين عامي ٥٩٣ و ٦٢٠هـ .

٣ ــ نسبة اسمه

ينسب الزرنوجي إلى « زرنوج »[١٣] ، وهي مذكورة في « معجم البلدان » على أنها : « زرنوج : بضم أوله ، وسكون ثانيه ، ونون ، وآخره جيم : بلد مشهور بما وراء النهر بعد خوجند ، من أعمال تركستان ، والمشهور من اسمه زرنوق ، بالقاف » (١١ ج ٣ : ١٣٩) (انظر الخريطة) .

ولما كانت زرنوج تنطق بضم أولها ، أي الزاي ، فيكون نطق اسم الزرنوجي نطقاً صحيحاً بضم الزاي وتشديدها لا بفتحها كما شاع بيننا .

٤ ـــ كتاب الزرنوجي : تعليم المتعلم طريق التعلم

(أ) الكتاب ابن عصره :

كتاب « تعلم المتعلم .. » للزرنوجي ابن عصر له تميزه الخاص ، وكان ، أي الكتاب ، استجابة علمية تدل على سلامة الحس التاريخي لمؤلفه ، وصفاء وعيه العلمي ، وقوة إدراكه لما كان يتعرض له المجتمع الذي يعيش فيه .

كانت الفترة التي عاش فيها الزرنوجي ضمن القرون التي شهدت تعرض الحضارة الإسلامية لإعصار الغزو الصليبي (من القرن الخامس إلى السابع الهجري ، أو الحادي عشر والثالث عشر الميلادي) (١٢ : ٢٥٨) . وقد اهتزت شجرة الحضارة التي كانت قد امتدت واشتدت واتسع ظلها ، وانتشر ثمرها في المشرق وفي المغرب ، فكان ذلك الإعصار الصليبي الغازي الذي أراد أن يكسر الحضارة الإسلامية في المشرق ، بعد أن نجحت أعاصير أخرى في كسر فروع هذه الشجرة في المغرب في الأندلس .

وكان الفعل الثقافي لتهديد الحضارة الإسلامية هو العودة إلى الأصول ، إلى الجذور ، إلى الاستمساك بالقرآن والسنة ، وكان هذا دليلا على سلامة الفكر الإسلامي وغناه بعناصر القوة والثبات أمام التهديد الخارجي . وان مما عزز رد الفعل هذا ، تعدد المذاهب الكلامية ، والفلسفية ، وتفرق الشيع ، والايغال في البعد عن الأصول ، والمغالاة في التباعد بين الفرق والمذاهب والاتجاهات[٣ ، ١٣] . فكانت العودة إلى الأصول ، القرآن والسنة ، رد فعل ثقافي لتهديد التفرق الممزق من الداخل، كما كانت رد فعل لتهديد الغزو المدمر من الخارج[٩].

أتى كتاب « تعليم المتعلم .. » للزرنوجي نتاجاً طبيعياً لرد فعل الثقافة الإسلامية للتهديدين : الداخلي والخارجي ، ذلك لأنه تعبير عن الاهتمام بكيف يكون تثبيت الأصول ، وضمان استمرارها ، وتعمقها ، وفهمها ، وفق ماتمليه هذه الأصول ، وما يشتق منها من قواعد ، وشرائط ، للتعليم والتعلم . من هنا كان القرآن الكريم ، والسنة المطهرة هما الأصل عند الزرنوجي ، وكانا هما الموجهين ، كانا الغاية المبتغاة ، والوسيلة المتبعة إليها . والكتاب في أخص خصائصه تعبير عن المنهج العام الذي أنتجته الثقافة الإسلامية في ذلك العصر نحو القرآن والسنة .

(ب) **وصف كتاب « تعليم المتعلم طريق التعلم » :**

يتضمن كتاب « تعليم المتعلم .. » ثلاثة عشر فصلا بعد المقدمة ، أو خطبة الكتاب ، وهذه الفصول حسب ترتيبها هي :

ماهية العلم والفقه وفضله ــ النية حال التعلم ــ اختيار المعلم والاستاذ والشريك والثبات عليه ــ تعظيم العلم وأهله ــ الجد والمواظبة والهمة ــ بداية السبق وقدره وترتيبه ــ التوكل ــ وقت التحصيل ــ الشفقة والنصيحة ــ الاستفادة ــ الورع في حالة التعلم ــ فيما يورث الحفظ وما يورث النسيان ــ فيما يجلب الرزق وما يمنعه وما يزيد في العمر وما ينقص .

(جـ) **مكانة كتاب « تعليم المتعلم .. » :**

لهذا الكتاب قيمته بين النتاج العلمي الإسلامي ، فقد كان معروفاً ذائع الصيت ، مقدراً عند علماء المسلمين (٢ : ٢٣٩ ــ ٢٤١) ، ومن الدارسين المحدثين من يعده أحد ثلاثة كتب تفرغت تماماً لموضوعات التربية (٢ : ١٦٠) هي :

١ ــ «الفضيلة لأحوال المعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين» للقابسي القيرواني ، وكان في وقت كتابة أسماء فهمى كتابها عام ١٩٤٧م مخطوطاً محفوظاً بدار الكتب المصرية ، غير أن أحمد فؤاد

الأهواني حققه ، ودرسه ، ونشره تحت عنوان « الرسالة المفصلة لأحوال المعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين »[٢] .

٢ ــ « تعليم المتعلم طريق التعلم » للزرنوجي .

٣ ــ « في أحكام المعلمين والمتعلمين » لمحمد بن أبي زيد .

ومن الدارسين المحدثين أيضاً (في ٢ : ٢٣٩ ، ٣٧٦) من يعد كتابي القابسي والزرنوجي أهم كتابين في التربية الإسلامية في الثقافة العربية الإسلامية القديمة .

(د) تاريخ حياة كتاب « تعليم المتعلم .. » أو تاريخ حيويته :

١ ــ ألف الزرنوجي كتابه في أواخر القرن السادس أو أوائل القرن السابع الهجري ، وقد حددت تيودورا أبل ، وفون جرينباوم Theodora Able & Von Grunebaum (١٥ : ٦٠) تاريخ تأليف الكتاب لعام ٥٩٩هـ (١٢٠٣م) وكان الكتاب ذائع الصيت ، واسع الانتشار في التداول ، لأنه اعتبر كتاباً نفيساً جداً وفريداً في بابه[٧] . ولعل مما ساعد على ذيوعه أنه ، إلى جانب اختصاره ، قد استوعب ماكان معروفاً في زمانه عن التعليم والتعلم ، عارضاً اياه بأسلوب شيق جذاب (٨ ج ١٠ : ٣٤٦ ، ١٠ : ٤٢) .

٢ ــ ترجم الكتاب الى اللغة اللاتينية (٢ : ٢٣٩) ، وإذا تذكرنا أن الكتاب كان ذائع الصيت بين مفكري المسلمين عامة ، وطلاب العلم خاصة ، وأنه ألف في زمان الحروب الصليبية ، فان الأرجح أن يكون قد عرف في أوروبا ، وترجم ضمن ماترجم في ذلك العصر من آثار علمية اسلامية الى اللغة اللاتينية (٩ : ٢٨ ، ١٠ : ١٤٢) .

٣ ــ وضعت لكتاب « تعليم المتعلم ..» ثلاثة شروح في القرن العاشر الهجري (أو السادس عشر الميلادي) (١٥ : هامش

٥٩) . وأن في وضع هذه الشروح الثلاثة للكتاب ، بعد مرور قرابة ثلاثة قرون على تأليفه ، دلالة على الوجود الحي للكتاب ، وعلى الحاجة العملية إليه بين المتعلمين طوال تلك القرون ، وبعدها ، بطبيعة الحال . لأن الشروح انما تكتب لزيادة الطلب على فهم الكتاب ، والإفادة منه . ولم أعرف من هذه الشروح الثلاثة سوى شرح واحد ، وهو الوحيد الذي ذكرته المصادر التي اطلعت عليها ، والتي تكلمت على كتاب « تعليم المتعلم .. » للزرنوجي ، وهو شرح ابراهيم ابن اسماعيل ، وقد فرغ من تأليفه عام ٩٩٦هـ (١ ، ٧ ج ١٠ : ٤٢٥) . أما الشرحان الآخران ، فما هما ؟ ومن من المؤلفين القدماء قام بوضعهما ؟ فهي أسئلة تنتظر ، مع كثير غيرها ، اجابة عنها (١٠ : ١٤٣) .

٤ ــ ترجم الكتاب إلى اللغة التركية ، وقام بهذه الترجمة الشيخ عبد المجيد بن نصوح بن اسرائيل ، وسماه « ارشاد الطالبين في تعليم المتعلمين » (٧ ج ١ : ٤٢٥) ، ولا أعرف تاريخ هذه الترجمة (١٠ : ١٤٣) وهذه الترجمة ، بدورها ، دليل على أن الوجود الحي ، والحاجة العلمية العملية إلى كتاب الزرنوجي امتدت إلى خارج حدود الناطقين بالضاد إلى طلاب العلم ممن يتكلمون اللغة التركية .

٥ ــ والكتاب مخطوط في انجلترا في مجموعة منجانا رقم ١٢٣ ب ، Mingana Collection 1236 Birmingham . باسم الشيخ برهان الاسلام : تعليم المتعلمين على الكمال (٣ : هامش ١٢٠ ، ١٠ : ١٤٣) . ومما تجدر ملاحظته أن اسم المؤلف مكتوب دون اضافة الزرنوجي ، بل اكتفى بذكر الشيخ برهان الإسلام ، فهل للزرنوجي كتب أخرى موضوعة تحت اسم برهان الإسلام أو برهان الدين فقط دون الزرنوجي ؟ إن هذا

يزيد من احتمال وجود مؤلفات أخرى غير معروفة للزرنوجي (١٠ : ١٤٣) .

٦ — من المرجح وجود نسخة مخطوطة من كتاب الزرنوجي مكتوباً باللغة الفارسية ، وقد ذكر لي بعض طلاب الدراسات العليا من العراق ، في عام ١٣٩٧هـ (١٩٧٧م) ، أنه توجد نسخة فارسية مخطوطة من هذا الكتاب بمكتبة النجف ، ولكن لم يتيسر لهم ، ولا لي ، عند زيارة العراق عام ١٣٩٨هـ (١٩٧٨م) العثور على هذه النسخة وتصويرها . والرجاء معقود على عزيمة باحث مهتم للتثبت من هذا .

٧ — أما أول طباعة الكتاب ، في حدود ما أعلم . فقد كانت عام ١٧٠٩م في ألمانيا باعتناء مسيو ريلندوس (١٤ : رقم ٩٦٩)، ثم طبع مرة أخرى في ليبزج عام ١٨٣٨م باعتناء مسيو كاسباري (١٤: رقم ٩٦٩)، ثم توالت طبعاته فيما بين ١٨٥٢م و١٩٣١م وفيما بين مرشد أباد وقازان وتونس والاستانة ومصر (٩: ٢٩ — ٣٠، ١٠: ١٤٤) .

٨ — وفي عام ١٩٣٨م ترجم ابراهيم سلامة عناوين فصول الكتاب ، ثم عرض لبعض آراء الزرنوجي في ايجاز باللغة الفرنسية في دراسة منشوره له (٢ : ٢٣٩ وعنوانها في ص٣٧٦) .

٩ — وفي عام ١٩٤٧م نشرت ترجمة انجليزية لكتاب الزرنوجي ، وهي أول ترجمة له إلى لغة من لغات الغرب الحديثة ، كما يقول مترجماه ، وهما ج . أ. فون جرونباوم ، وتيودورا م. أبل G.E. Von Grunebaum & Theodora M. Abel ، وترجماه تحت اسم :
The Instruction of the Student : The Method of Learning, New York: King's Crown Press, 1947.

١٠ ـــ وقد حقق الكتاب مروان قباني ، ونشر النسخة المحققة مع مقدمة وتعليقات، المكتب الإسلامي في بيروت عام ١٩٨١[٦].

٥ ـــ الخصائص العلمية العامة لكتاب « تعليم المتعلم طريق التعلم »

١ ـــ إفراد دراسة خاصة عن التعليم والتعلم :

يدور الحديث كله في كتاب (تعليم المتعلم..) حول موضوع واحد هو ماالختاره مؤلفه مما يتصل مباشرة بالتعليم والتعلم . كان الزرنوجي شديد الحرص على ألا يتشعب به الحديث بعيداً عن القصد الذي رسمه في فاتحة كتابه عندما قال : « فلما رأيت كثيراً من طلاب العلم في زماننا يجدون إلى العلم ولا بصلون ، ومن منافعه وثمراته يحرمون ، لما أنهم أخطئوا طرائقه ، وتركوا شرائطه ، أردت وأحببت أن أبين لهم طريق التعلم » (٥ : ٢) .

فقد أفرد حديثه تماماً للتعلم وطرائقه وشرائطه ، ولم يحد عن هذا . وكان من حرصه على سلامة منهجه ، واستقامة قصده ، أنه حتى عندما كانت تظهر أمامه ضرورة الاهتمام بفرع متصل بالأصل عنده ، فإنه يلفت النظر إليه منبهاً إلى مكانته واتصاله بموضوعه ، ثم يمضي في سبيله بغير تشعب أو تشتت .

من أمثلة هذا ماذكره عن العلم وفضله حيث قال : « وقد ورد في مناقب العلم وفضائله آيات وأخبار صحيحة مشهورة لم نشتغل بذكرها كيلا يطول الكتاب » (٥ : ٨) .

وقوله عند التعرض للأخلاق الذميمة : « والأخلاق الذميمة تعرف في كتاب الأخلاق ، وكتابنا هذا لايحتمل بيانها » (٥ :٢٢) .

ومن ذلك أيضاً اشارته إلى مرجع في الطب ، فإنه ينصح طالب العلم بالرجوع إليه ، فلا يستغرقه الكلام فيه فيبعد عما حدده لنفسه والتزم به (٩ : ٣٦) .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٢ ـــ تعليم التعلـــم :

اختيار الزرنوجي عنواناً لكتابه « تعليم المتعلم طريق التعلم » ليس من قبيل ماكان شائعاً في عناوين المصنفات العربية القديمة من توخ للموسيقيين والتوازن والسجع . بل ان العنوان يعكس اتجاهاً عميقاً ، وأصيلا ، ومتميزاً عند الزرنوجي ، عبر عنه بتوكيده أنه يهدف بكتابه إلى أن يتعلم المتعلم طريق التعلم ، أو كما نقول في اصطلاحنا الحديث في علم نفس التعلم ، أن غاية التعلم أن يتعلم المتعلم كيف يتعلم ، أو كيف يعلم نفسه . وهذا ماقصد إليه الزرنوجي من وضعه هذا العنوان لكتابه . فالأصل في التعلم عنده أن يتعرف المتعلم طرائق التعلم ، وشرائطه ، ليصبح معلم نفسه . أي أن كل ما نعلمه أياه . أو نعمله معه ، هو أن نضعه بثبات على طريق التعلم (٩ : ٣٧) .

٣ ـــ صبغــة عمليــة :

يغلب الطابع العملي التطبيقي على تناول الزرنوجي موضوع التعلم ، وقد كان هذا واضحاً حتى في كلمته التي سبق ذكرها من خطبة كتابه ، والتي يشير فيها إلى ما لاحظه من معاناة المتعلمين في زمانه من صعوبات ، وما يعترضهم من عقبات ، فكان تصنيفه هذا الكتاب عن التعلم استجابة لحاجة أحسها . وعلاجاً لصعوبات لمسها ، فأراد وأحب ، كما يقول : أن يبين طرائق التعلم وشرائطه . وقد وفى ، وأوفى ، فيما أراد وأحب ، اذ جاء الكتاب عملياً بشكل أحسبه به قد حقق غرضه واربته من تصنيفه (٩ : ٣٧ ـــ ٣٨) .

٤ ـــ المتعلم في تكامله :

تنعكس النظرة التكاملية إلى المتعلم في تناول الزرنوجي للتعلم في اهتمامه بجوانب شخصية المتعلم كلها : **الانفعالية** ، سواء في ايجابها ، كما يظهر في توكيده ضرورة تعظيم العلم وأهله ، بقوله : « اعلم أن طالب العلم لاينال العلم ، ولا ينتفع به ، إلا بتعظيم العلم وأهله ، وتعظيم

الاستاذ وتوقيره » (٥ : ١٥) ، أو في سلبها ، كما في نصحه ترك الخصومة ، بقوله الذي يوجهه لطالب العلم : « وينبغي ألا ينازع أحداً ، ولايخاصمه ..) (٥ : ٤٦) ، وقوله : « وإياك والمعاداة فانها تفضحك وتضيع أوقاتك » (٥ : ٤٧) .

والجوانب العقلية ، حيث تناول الحفظ والنسيان والمراجعة ، ومن أمثلة توجيهاته في هذا قوله : « وينبغي لطالب العلم أن يكرر سبق الأمس خمس مرات ، وسبق اليوم الذي قبل الأمس أربع مرات ، والسبق الذي قبله ثلاث مرات ، والذي قبله أثنين ، لذى قبله مرة واحدة » (٥ : ٤١)* . وكذا تناول التأمل في أكثر من موضع ، ومن أمثلته قوله : « وينبغي لطالب العلم أن يكون متأملا في جميع الأوقات في دقائق العلوم . ويعتاد ذلك ، فإنما تدرك الدقائق بالتأمل » (٥ : ٣٦) .

وتناول **الجوانب الاجتماعية** ، في اهتمامه بالصحبة أو الرفقة من المشاركين في التعلم ، ومن أمثلة هذا قوله : « وأما اختيار الشريك فينبغي أن يختار الجد والورع وصاحب الطبع المستقيم » (٥ : ١٤) .

كما اهتم **بالجوانب الصحية** ، وضرورة العناية بها ، سواء كانت صحة البدن أو صحة النفس ، فنجده يقول : « ثم لابد لطالب العلم من القوت ومعرفة مايزيد فيه في العمر والصحة .. وفي كل ذلك صنفوا كتباً .. » (٥ : ٥٧) ، وعلى المتعلم ، فيما يرى الزرنوجي ، ان « لا يجهد نفسه جهداً ، ولا يضعف النفس ، حتى ينقطع عن العمل ، بل يستعمل الرفق في ذلك ، والرفق أصل عظيم في جميع الأشياء » (٥ : ٢٥ ، ٩ : ٣٨) .

ولم يكن اهتمام الزرنوجي بجوانب شخصية المتعلم كلها من حيث هي مكونات منفصلة ومتباعدة ، بل من حيث ترابطها وتفاعلها ، وتأثير بعضها في بعض تأثيراً متبادلا ، من ذلك قوله مثلا : « لأن الهم والحزن

---

* راجع إن شئت مناقشة مفصلة لهذا في المرجع ٩ : ٧١ — ٧٦ .

لايرد المصيبة ولا ينفع ، بل يضر بالقلب والعقل والبدن ، ويخل بأعمال الخير » (٥ : ٤٣) ، واشارته إلى أن صحة البدن وحالاته تؤثر في الحفظ والنسيان ، كما في قوله : « وأكل ما يقلل البلغم والرطوبات يزيد في الحفظ .. وكل مايزيد في البلغم يورث النسيان .. » (٥ : ٥٥) .

٥ ــ استيفاؤه غالب عناصر التعلم :

تبين لي من **قراءاتي الحرة لكتاب** الزرنوجي أنه استوعب معظم العناصر الأساسية لعملية التعلم ، على الرغم من أنه بطبيعة الحال لم يسمها ، بأسمائها المعاصرة ، ولكن مضمون كل عنصر من تلك العناصر موجود بعبارته المناسبة ، والمتفقة مع الاصلاح العلمي في زمان الزرنوجي . المهم أن نستشف هذا المضمون ، ونتعمقه ، ونفهمه ، ثم نضع له المفاهيم المعاصرة التي تتكافأ ، أو تتفق معه ، وهذا مما أعنيه **بالقراءة الحرة** للنص القديم ، أي القراءة التي :

(أ) تلتزم بما في النص فلا تضيف إليه فكرة ، ولا تفرض عليه اتجاهاً ، ولا تبدل له وجهه .

(ب) ولكن من حقها ، بل من حق الأثر العلمي القديم على الفكر المعاصر ، أن تكون لها ، أي هذه القراءة ، حرية تنظيم النص ، وإعادة تنظيم النص ، ثم حرية تفسيره ، والاستفسار حوله ، والربط بين مافيه من قديم الفكر وحديثه .

أما عناصر التعلم التي استوعبها تناول الزرنوجي لعملية التعلم ، فقد قمت بتوفيق من الله وهداية ، باستكشافها ، أو استشفافها من كلام الزرنوجي ، ثم صغتها في بنية متماسكة ، متكاملة ، أسميتها « نسق التعليم عند الزرنوجي » . وتناولتها مفصلة في دراسة خاصة (٩ : ٤١ ــ ٩٥) . وفيما يلي خلاصة مركزة لعناصر التعلم في النسق الذي وضعته ، ولمن شاء الاطلاع على نتاج قراءاتي الحرة الخاصة لكتاب الزرنوجي أن يراجع تلك الدراسة المفصلة المشار إليها .

١ ـــ التأهب :

والمقصود بالتأهب الاتجاه العقلي ، والانفعالي ، الذي يهيء الفرد ، أو يتهيأ به الفرد ، لمواجهة موقف ، أو مشكلة ، أو موضوع . ونجد التأهب عند الزرنوجي خلاصته ثلاثة عناصر فرعية هي : النية ، والهمة ، والتوكل .

أما النية ، وهي عنده « الأصل في جميع الأحوال » (٤ : ٨) ، فلها جانبان : ايجابي وسلبي ، ويتمثل الجانب الايجابي في أن تكون نية المتعلم : رضا الله ، والدار الآخرة ، وإزالة الجهل عن النفس عن سائر الجهال ، واحياء الدين ، وابقاء الإسلام ، والشكر على نعمة العقل وصحة البدن (٤ : ٩) .

كما يتمثل جانب السلب في النية في : اجتناب المتعلم اقبال الناس ، وحطام الدنيا ، والكرامة عند السلطان ، ذلك لأنه « من وجد لذة العلم والعمل به قلما يرغب فيما عند الناس » (٤ : ٩) .

أما الهمة فقد أولاها الزرنوجي اهتمامه ، وينبه المتعلم إلى أن « المرء يطير بهمته كالطير يطير بجناحيه » (٤ : ٢٥) ، وتتمثل الهمة في الجد والمواظبة في الدرس ، وفي الاهتمام وعدم التهاون .

أما التوكل ، فإن الصدق فيه هو أصل خلوص النية وعلو الهمة ، ويوجه الزرنوجي المتعلم بقوله : « لابد لطالب العلم من التوكل في طلب العلم » (٤ : ٤٣) وأن « لا يهتم بأمر الرزق » (٤ : ٤٣) و « لا يشتغل بشيء آخر غير العلم » (٤ : ٤٤) .

٢ ـــ أدب النفس :

وهو عنصر دافعي ، أي له قوة محركة في التعلم ، وأخلاقي ، أي له وظيفة ارادية ، اختيارية ، انتقائية في التعلم . وظيفته يمكن اجمالها في أنها وظيفة حاكمة في التعلم ، وينضوي تحت هذا العنصر عنصران فرعيان تكلم عليهما الزرنوجي ، هما : تعظيم العلم وأهله ، والورع .

فهو ينبه طالب العلم إلى ضرورة تعظيم العلم ، « وأن يستمع العلم والحكمة بالتعظيم والحرمة ..» (٤ : ٢٠) . وكذلك ينبهه إلى تعظيم المعلم لأن « من تعظيم العلم تعظيم المعلم » (٤ : ١٦) كما يوصي المتعلم بتعظيم شركاء التعلم بقوله : « ومن تعظيم العلم تعظيم الشركاء في طلب العلم والدرس » (٤ : ٢٠) .

أما عن الورع فيرى أنه « كلما كان طالب العلم أورع ، كان علمه أنفع ، والتعلم له أيسر ، وفوائده أكثر) (٤ : ٥١) . ثم يوضح أنماط السلوك التي تؤدى إليه ، أو التي يظهر فيها . فمن الورع أن يحترز المتعلم « عن الأخلاق الذميمة ، فانها كلاب معنوية » (٤ : ٢١) ، و « ليحترز خصوصاً عن التكبر ، فمع التكبر لا يحصل العلم » (٤ : ٢٢) . وكذلك عليه أن يحترز عن الغيبة واللغو ومخالطة أهل الفساد والمعاصي (٤ : ٥٢) .

٣ ـ الدافعيــة :

هي دافعية ذاتية : أي أنها ليست خارجية بالنسبة إلى المتعلم .
ودافعية مادة : أي أنها ليست منفصلة عن مادة التعلم .
ودافعية نشاط : أي أنها وثيقة الارتباط بسلوك المتعلم .
ودافعية مشاركة : أي أنها غير معزولة عن الوسط الاجتماعي للتعلم .

ولننظر فيما ذكره الزرنوجي عن كل خاصية من خواص الدافعية تلك .

(أ) دافعية ذاتيــة :

يقول الزرنوجي : « فينبغي للمتعلم أن يبعث نفسه ، على التحصيل » (٤ : ٢٧) فالباعث على التعلم هنا باعث من داخل المتعلم ، ومصدر تحريك هذا الباعث هو المتعلم ذاته ، وما المكافأة أو الجزاء الذي به يتحقق استمرار دافعية المتعلم ؟ انها جميعاً ذاتية ، من قبيل التعزيز الذاتي . استمع إلى قوله :

« وكفى بلذة العلم والفقه والفهم داعياً وباعثاً للعاقل على تحصيل العلم » (٤ : ٣٠) .

ومن ذاتية الدافعية أيضاً « ذاتية التقويم » . فما دامت الدافعية ذاتية ، فإن التقويم المتسق معها هو التقويم الذاتي . وفي هذا يقول : « ينبغي لطالب العلم أن يعد ويقدر لنفسه تقديراً في التكرار، فإنه لايستقر قلبه حتى يبلغ ذلك المبلغ» (٤: ٤١) .

(ب) **دافعية مادة :**

لايخلو موضوع التعلم ، أو مضمونه ، من مكون دافعي ، يمكن أن نسميه دافعية معرفية ، وان في تكرار إشارة الزرنوجي إلى ضرورة التأمل توكيداً لدور هذا النوع من الدافعية ، وقد سبقت الإشارة إلى قوله أنه « ينبغي لطالب العلم أن يكون متأملا في جميع الأوقات في دقائق العلوم ويعتاد ذلك » (٤ : ٢٦) . كما يتضح إهتمامه بدافعية المادة من قوله : « وينبغي للمتعلم أن يبعث نفسه على التحصيل والجد والمواظبة بالتأمل في فضائل العلم » (٤ : ٢٧) .

(جـ) **دافعية نشاط :**

فما يقوم به المتعلم من نشاط أو أداء أو عمل يؤدي في ذاته دوراً دافعياً ، اذ ليس السلوك منفصلا عن الانفعال ، وليس الأداء منفصلا عن الدافعية . ومن هنا كان نصح الزرنوجي للمتعلم أن يقرن بين الهمة والجد (٤ : ٢٦) وأن يبعث نفسه على التحصيل والجد والمواظبة (٤ : ٢٧) ، وأن يكون درسه وتكراره بقوة ونشاط (٤ : ٤١) . ومما يبين بوضوح ادراك الزرنوجي دور دافعية النشاط رأيه في دفع الملل بتنوع النشاط عندما يقول : « وينبغي لطالب العلم أن يستغرق جميع أوقاته ، فإذا مل من علم يشتغل بعلم آخر » (٤ : ٤٥) .

(د) **دافعية مشاركة :**

وهي الدافعية الناتجة عن تعامل المتعلم وتفاعله مع الأطراف الاجتماعية المشاركة معه في التعلم ، أي أنها دافعية وسط اجتماعي ، ويولي الزرنوجي الجانب الاجتماعي في الدافعية اهتماماً يدعو إلى التأمل والتقدير ، فلا يقف عند ذكره ضرورة تعظيم العلم وأهله والمشاركين فيه ، بل يوجه عناية خاصة إلى النشاط الاجتماعي في التعلم حيث يؤكد أن « فائدة المطارحة والمناظرة أقوى من فائدة مجرد التكرار ، لأن فيها تكراراً ، وزيادة » (٤ : ٣٥) .

٤ ـــ **الاختيـــار :**

من ذاتية الدافعية تنبثق حرية المتعلم ، ومن حريته تنشأ مسؤوليته عن تعلمه ، ومن مسؤوليته عن تعلمه أن يختار ما يقدر هو ذاتياً أنه أنسب لتحقيقه تعلماً أمثل . والاختيار عند المتعلم فيما يرى الزرنوجي هو :

ـــ اختيار العلم : فعلى المتعلم أن يختار من كل علم أحسنه (مما يحتاج إليه في أمر دينه في الحال ، ثم ما يحتاج إليه في المآل » (٤ : ١١) .

ـــ اختيار الاستاذ ، فيختار المعلم « الاعلم والأورع والأسن » (٤ : ١٢) وأن لايتعجل في اختيار المعلم ، فيقول : « فتأمل شهرين في اختيار الأستاذ وشاور » (٤ : ١٣) ثم على المتعلم أن يثبت عند الاستاذ الذي يختاره .

ـــ اختيار الشريك : ومن مسؤولية المتعلم أن يحسن اختيار الشريك في التعلم ، اذ عليه كما يقول الزرنوجي : « ان يختار المجد والورع وصاحب الطبع المستقيم ، ويفر من الكسلان ، والمعطل ، والمكثار ، والمفسد ، والفتان » (٤ : ١٤) .

٥ ــ الأنشطة :

الأنشطة ، أو الممارسات ، عنصر أساسي من عناصر نسق التعلم عند الزرنجي ، لأنها ترتبط تبادلياً ، وثيقاً ، بالعناصر الأخرى جميعاً ويمكن أن نميز في أنشطة التعلم وممارساته عند الزرنوجي الخصائص التالية :

التنوع : ذلك لأن على المتعلم أن يمارس أنشطة متباينة ومتعددة في تعلمه ، ويذكر الزرنوجي فيها :

(أ) المطارحة ، والمناظرة ، والمذاكرة ، والمشاورة ، على أن يراعي المتعلم الأصول الأخلاقية في هذا ، فيقول : « فان المناظرة والمذاكرة مشاورة » (٤ : ٣٥) .

(ب) والتأمل نشاط يهتم به الزرنوجي ، ويكرر توكيده ، ومما يقوله عنه : « ينبغي لطالب العلم أن يكون متأملا في جميع الأوقات في دقائق العلوم ويعتاد ذلك ، فإنما تدرك الدقائق بالتأمل » (٤ : ٢٦) .

(جـ) والتسجيل والضبط والإعادة والتعليق ، فعلى المتعلم أن يسجل ما يسمع وما يقرأ ، وأن يكتبه بصورة منظمة ، « من كتب شيئاً قرأه » (٤ : ٤٩) ، وأن يكرره ، ويحفظه حتى يتمكن منه . فعلى المتعلم « أن يعلق السبق بعد الضبط والإعادة كثيراً ، فإنه نافع جداً » (٤ : ٣٣) .

الحيوية : يرى الزرنوجي أن أنشطة التعلم والدرس لابد أن تكون بحماسة ، وقوة ، ونشاط (٤ : ٤١) .

الاستمرار : مما يضمن فعالية التعلم وكفاءته استمرار أنشطته واتصالها ، فلا بد من تجنب انقطاع هذه الأنشطة . أو تعرضها للفترة . لذا ينصح الزرنوجي المتعلم بأنه : « ينبغي أن

لايكون لطالب العلم فترة ، فإنها آفته » (٤ : ٤٢) . ويستشهد بالقول : ان « صناعتنا هذه من المهد إلى اللحد ، فمن أراد أن يترك علمنا ساعة فليتركه الساعة » (٤ : ٤٤) .

التدرج : يرى الزرنوجي أن تكون أنشطة التعلم وممارساته متدرجة . فيجب أن يكون السبق ، أو قدر الجزء المتعلم ، بحيث يمكن حفظه وتعلمه « بالاعادة مرتين » (٤ : ٣٣) . وعلى المتعلم أن يزيد ذلك القدر المدروس كل يوم زيادة يسيرة « ويزيد بالرفق والتدريج » (٤ : ٣٣) . ومن التدرج في التعلم أن يراعي المتعلم أن « يبتدىء بشيء أقرب مايكون إلى فهمه » (٤ : ٣٣) .

التكـــرار : يتميز التكرار عند الزرنوجي بخصائص هي :

١ ــ اعتياد أسلوب التكرار ، ذلك بأن المتعلم حين يتبع نمطاً معيناً في التكرار فإنه يثبت عنده . فإذا كان السبق طويلا جداً بحيث يتطلب اعادته عشر مرات فإن المتعلم « يعتاد ذلك ، ولا يترك تلك العادة إلا بجهد كبير » (٤ : ٣٣) .

٢ ــ الرفق ، والزرنوجي ينصح المتعلم أن يكون رفقياً في تكراره « ولا يجهد نفسه جهداً ، ولا يضعف النفس حتى ينقطع عن العمل » (٤ : ٢٥) .

٣ ــ يسر الزيادة ، أي تكون الزيادة في التكرار زيادة يسيرة ، ومتدرجة ، كما سبقت إلى ذلك الإشارة .

٤ ــ الفهم ، ويهتم الزرنوجي اهتماماً كبيراً ، في التكرار ، وفي غيره ، بالفهم ، ولنستمع إليه وهو يحذر المتعلم بقوله انه لاينبغي له أن يكتب « شيئاً لا يفهمه ، فإنه

يورث كلالة الطبع ، ويذهب الفطنة ، ويضيع أوقاته » (٤ : ٢٣) .

٥ ــ ذاتية التقدير ، والمقصود بهذا أن المتعلم ذاته يعد لنفسه ويقدر القدر الأنسب ، أو الحد الأمثل للتكرار . وقد سبق ذكر هذا في معرض الكلام على ذاتية الدافعية وذاتية التقويم . مما ينعكس في قول الزرنوجي : « ينبغي لطالب العلم أن يعد ويقدر لنفسه تقديراً في التكرار ، فإنه لا يستقر قلبه حتى يبلغ ذلك المبلغ » (٤ : ٤١) .

٦ ــ تكرار الأحدث أكثر من الأسبق ، وذلك بتنبيهه إلى أن على المتعلم أن يكون تكراره للأقرب في الحفظ أكثر من الأسبق ، ذلك لأن الأحدث محتاج إلى تثبيت ، وتدامج ، وتقوية ، أكثر مما هو أقدم منه ، وفي هذا ينصح الزرنوجي المتعلم بقوله : « وينبغي لطالب العلم أن يكرر سبق الأمس خمس مرات ، وسبق اليوم الذي قبل الأمس أربع مرات ، والسبق الذي قبله ثلاث مرات ، والذي قبله اثنتين ، والذي قبله مرة واحدة ، فهذا أدعى إلى الحفظ » (٤ : ٤١) وفكرة الزرنوجي هذه في حاجة إلى أن تجري حولها دراسات حديثة ، نظرية وتجريبية ، ذلك لأنها زاخرة بالاحتمالات العلمية التي قد يكون لها آثار تطبيقية لها قيمتها في مجال التعليم في وقتنا الراهن . (٩ : ٧٢ ــ ٧٦ ، ١٠ : ١٦٠ ــ ١٦١) .

٦ ــ الحفظ والنسيان :

على الرغم من أن الحفظ والنسيان متضمناً في سائر عناصر التعلم ، ومرتبطان بها . فانه أفرد لهما فصلا قائماً بذاته ، وهو بهذا

الافراد يكشف عن أمور ثلاثة ، أولها : تمييزه الحفظ والنسيان على أنهما نشاط عقلي معرفي جدير بالدراسة الخاصة ، وثانيهما : تناوله كلا من الحفظ والنسيان تناولا منفصلا ، أي أنهما ، نظرياً ، ظاهرتان جديرتان بالفهم والدراسة والتحليل ، وآخرها : رغبته في أن يعطي المتعلم فوائد مباشرة فيما يساعده على الحفظ ، ويقلل عنده النسيان .

أما العوامل التي تورث الحفظ ، في رأي الزرنوجي ، فيمكن تصنيفها صنفين : عوامل نفسية ، وأخرى بدنية ، أما العوامل النفسية فتتضمن :

(أ) قراءة القرآن نظراً ، فيذكر أنه « قيل ليس شيء أزيد للحفظ من قراءة القرآن نظراً » (٤ : ٥٤) .

(ب) حفظ كتاب ، فيذكر ماكان يقوله شيخ من شيوخه من أنه « ينبغي للمتفقه أن يحفظ كتاباً واحداً من كتب الفقه دائماً ليتيسر له حفظ مايسمع من الفقه » (٤ : ٤٢) .

(جـ) الفهم ، وقد مر بنا ذكر اهتمام الزرنوجي بالفهم ، فعلى المتعلم ، كما يقول ، أن « يجتهد في الفهم عن الاستاذ » (٤ : ٢٣) ، وكذلك عليه ألا يكتب « شيئاً لا يفهمه » (٤ : ٢٣) .

وتتضمن العوامل البدنية التي تساعد على الحفظ ، في رأي الزرنوجي ، بعض الممارسات مثل تقليل الغذاء ، واستخدام السواك ، وتناول أنواع معينة من الأغذية .

أما العوامل التي تورث النسيان ، في رأي الزرنوجي ، فيمكن تصنيفها بدورها ، صنفين : عوامل نفسيه ، وأخرى بدنية .

وتتضمن العوامل النفسية التي تورث النسيان :

(أ) كثرة الأشغال والعلائق (٤ : ٥٥) .

(ب) المعاصي وكثرة الذنوب (٤ : ٥٥) .

(جـ) اهمال الفهـم .

(د) التعرض لأمور مباغته ، ومفاجئة ، أو أمور غريبة ، أو شاذة ، أو مؤلمة ، مثل « النظر إلى المصلوب ، وقراءة لوح القبور ، والمرور بين قطار الجمال » (٤ : ٥٧) .

كما تتضمن العوامل البدنية التي تورث النسيان :

(أ) أكل الكزبرة الرطبة ، والتفاح الحامض (٤ : ٥٧) .

(ب) وكل مايزيد من البلغم ، أو يؤدي إلى الكسل والخمول (٤ : ٥٥) .

(جـ) الحجامة على نقرة القفا (٤ : ٥٧) .

٧ ــ صحــة البــدن :

تنقسم آراء الزرنوجي عن العلاقة بين صحة البدن والتعلم إلى جانبين : الأول نظري ، والآخر عملي ، أما الجانب النظري فيبين فيه الزرنوجي :

١ ــ ضرورة أن يعرف المتعلم مايتصل بالأطعمة ، وعليه أن يتعلم « شيئاً من الطب » (٤ : ٦٣) .

٢ ــ يتناول الزرنوجي الأغذية التي تعالج البلغم ، وتقطعه . كما ذكر الأغذية التي تزيده .

ولكثرة البلغم وكثرة الرطوبة ، كما سبقت الإشارة ، علاقة بالكسل ، وقد كان الزرنوجي في كلامه على تلك الأمور الصحية غاية في الدقة ، وفق ماكان معروفاً في زمانه من علوم الطب .

أما الجانب العملي ، التطبيقي ، في آراء الزرنوجي فيما يتصل بصحة البدن والتعلم فيتضمن عدداً من النصائح التي يوجهها إلى المتعلم ، وهي واضحة ومباشرة ، مثل :

١ ــ الاقلال من الطعام ، لأن الإقلال من الطعام ينقص البلغم (٤ : ٣٠ ، ٣١) .

٢ ــ الاهتمام بالنظافة الشخصية ، والنظافة العامة (٤ : ٥٨) .

٣ ــ البكور ، وعدم الإكثار من النوم (٤ : ٥٩) .

٤ ــ على المتعلم أن « لايجهد نفسه جهداً » (٤ : ٢٥) .

٨ ــ **اجتماعية التعلم** :

تتمثل اجتماعية التعلم في نسق التعلم عند الزرنوجي فيما يلي :

(أ) **الاختيار** ، وقد لاحظنا هذا في كلامه على اختيار الاستاذ ، والشريك في التعلم ، وتكرار اشارته إلى المشاورة ، ويوسع من نطاق المشاورة فيوجه إليها في كل أمر .

(ب) **المشاركة** . ويفضل الزرنوجي المشاركة في أنشطة التعلم . فالأنشطة الاجتماعية في التعلم أفضل عنده ، كما مر بنا ، من الأنشطة الفردية ، لأن فائدة المطارحة والمناظرة أقوى من فائدة مجرد التكرار ، لأن فيها تكراراً وزيادة (٣٤ : ٣٥) .

(جـ) **التوجيه الأخلاقي** ، فيرى الزرنوجي ضرورة توافر شرائط ذات طبيعة اجتماعية ، من هذه الشرائط : تعظيم المعلم ، وتعظيم الشركاء ، كما أسلفنا ، وحسن اختيار الشريك ، وحسن الظن بالناس ، ومراعاة آداب المشاركة ، مطارحة كانت أو مذاكرة أو مناظرة ، أو مشاورة ، فينبغي أن يكون ذلك جميعه « بالانصاف والتأني والتأمل ، ويتحرز عن الشغب والغضب ، فإن المناظرة والمذاكرة مشاورة ، والمشاورة انما تكون لاستخراج الصواب » (٤ : ٣٥) .

* * *

هوامش ومراجع البحث

١ ـــ ابراهيم بن اسماعيل : شرح الرسالة المسماة بتعليم المتعلم طريق التعلم . القاهرة : عيسى البابي الحلبي (بدون تاريخ) .

٢ ـــ أحمد فؤاد الأهواني : التربية في الإسلام أو التعليم في رأس القابس . القاهرة : عيسى البابي الحلبي ، ١٩٥٥م .

٣ ـــ أسماء حسن فهمي : مبادىء التربية الإسلامية ، القاهرة : لجنة التأليف والترجمة والنشر ، ١٣٦٦هـ ـــ ١٩٤٧م .

٤ ـــ برهان الإسلام الزرنوجي : تعليم المتعلم طريق التعلم ، القاهرة : عيسى البابي الحلبي ، ١٣٦٧هـ ـــ ١٩٤٨م .

٥ ـــ برهان الإسلام الزرنوجي : تعليم المتعلم طرق التعلم ، تحقيق مروان قباني . بيروت : المكتب الإسلامي ، ١٩٨١م .

٦ ـــ برهان الدين المرغيناني : الهداية : شرح بداية المبتدىء . القاهرة : مصطفى البابي الحلبي ، ١٣٨٤هـ ـــ ١٩٦٥م .

٧ ـــ حاجي خليفة : كشف الظنون عن أسماء الكتب والفنون . بغداد : مكتبة المتنبي (بدون تاريخ) .

٨ ـــ دائرة المعارف الإسلامية ـــ ترجمة: ابراهيم زكي خورشيد وآخرون، القاهرة : ١٩٣٣م ـــ ١٩٣٤م (المجلدان ١٠ ـــ ١١) .

٩ ـــ سيد أحمد عثمان : التعلم عند برهان الإسلام الزرنوجي ، القاهرة : الانجلو ، ١٣٩٧هـ ـــ ١٩٧٧م .

١٠ ـــ سيد أحمد عثمان : عودة إلى الزرنوجي وتعليم المتعلم ، مجلة : رسالة التربية ، كلية التربية ، المدينة المنورة ، جمادى الأولى ١٤٠٤هـ ـــ فبراير ١٩٨٤م ، ص ١٢١ ، ١٦٤ .

١١ ــ شهاب الدين ابن عبدالله ياقوت الحموي: معجم البلدان ، بيروت : دار صادر ، ١٣٧٦هـ ــ ١٩٥٧م .

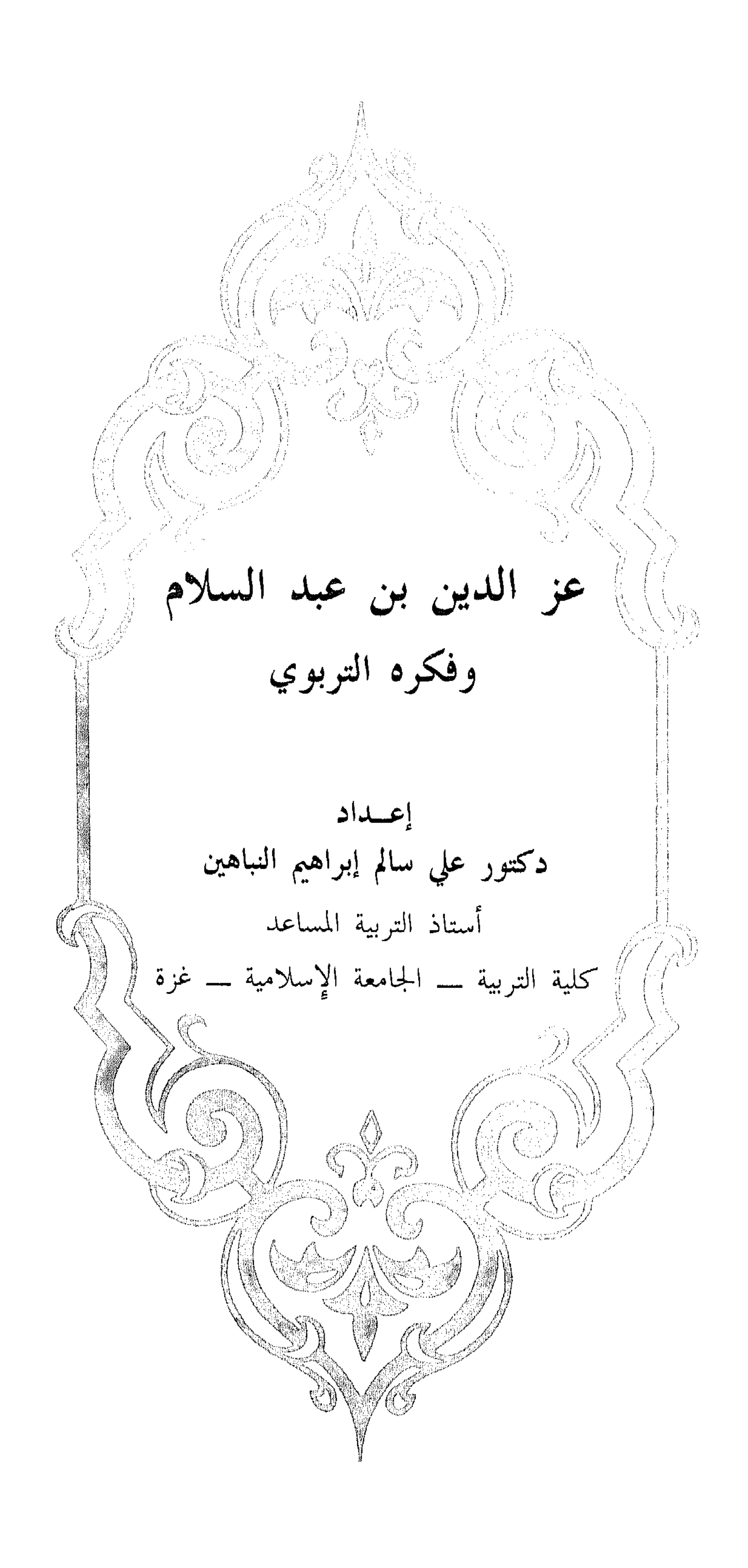
١٢ ــ علي ابراهيم حسن : مصر في العصور الوسطى ، القاهرة : النهضة المصرية ، ١٩٤٩م .

١٣ ــ محمد رضا الشبيبي : التربية في الإسلام : عرض مقارن (دراسة غير منشورة) .

١٤ ــ يوسف الياس سركيس : معجم المطبوعات العربية والمعربة ، القاهرة : مطبعة شركيس ، ١٣٤٦هـ ــ ١٩٢٨م .

15 - Abel Theodora M., & Von Grunebaum, A Contribution of Amedieval Arab Scholar to the Problem of Learning. J. of Personal., 15, No.1, 1947, 59-69.

* * *



عز الدين بن عبد السلام
وفكره التربوي

إعـداد
دكتور علي سالم إبراهيم النباهين
أستاذ التربية المساعد
كلية التربية ـــ الجامعة الإسلامية ـــ غزة



عز الدين بن عبد السلام
وفكره التربوي

إعـداد

د. علي سالم إبراهيم النباهين

سـيرته وحياتـه :

هو أبو محمد عبد العزيز بن عبد السلام بن أبي القاسم بن الحسن بن محمد السلمي الدمشقي الشافعي ، الملقب بسلطان العلماء . وقد اشتهر بلقبه هذا ، كما اشتهر بتسميته : العز بن عبد السلام ، على أن شهرته باسم عز الدين أو العز غلبت على اسمه عبد العزيز[1] . ولهذا سنجري هنا على ما جرى عليه معاصروه في تسميته باسم العز أو عز الدين .

ولد العز في دمشق ، واختلف المحققون في تحديد سنة ولادته التي ترددت بين سنة سبع وسبعين وثمان وسبعين وخمسمائة هجرية . وقد نتج عن ذلك اضطراب هذه المراجع ذاتها في تحديد عمره عند وفاته ، وذلك يتردد أيضا بين القول بأنه عاش اثنين وثمانين عاما ، أو ثلاثا وثمانين[2] .

ولهذا الاختلاف في السنة التي ولد فيها العز دلالته على لون الحياة التي عاشها في مطلع حياته ، إذ يُستشف من ذلك أنه نشأ في أسرة مغمورة كادحة ، ربما لم تعبأ بتحصيل العلم ، وتسجيل تاريخ الميلاد ، بل شغلها طلب الرزق عن طلب العلم ، وأنه قضى طفولته وصباه لا يلتفت إلى التعليم ، ولا يحظى منه العلم بالتفات كبير . وربما يؤيد هذا الاستنتاج ما ذكره والد تاج الدين السبكي من أن الشيخ عز الدين كان أول أمره فقيراً جداً ، ولم يشتغل بالعلم إلا على كبر[3] .

عصر العز بن عبد السلام :

شهد عصر العز بن عبد السلام أحداثاً سياسية واجتماعية وعسكرية وعلمية خطيرة . فقد عاش العز بين عامي ٥٧٧ ـــ ٦٦٠هـ (١١٨١ ـــ ١٢٦٢م) ، وهذه الفترة الزمنية تشمل المدة التي حكمت فيها الأسرة الأيوبية مصر والشام ، كما تشمل إلى جانب ذلك جزءاً من عصر دولة المماليك في مصر إلى عهد الظاهر بيبرس . ومعروف أن هذه الفترة التاريخية شهدت الحملات الصليبية على مصر والشام ، ثم الغزو المغولي المدمر ، وقد صمد المسلمون لهذه الأحداث إلى أن رُدّ التتار على أعقابهم على أثر هزيمتهم في عين جالوت بقيادة سيف الدين قطز عام ٦٥٨هـ ، وقضى سلطان مصر المملوكي الأشرف خليل بن قلاوون على آخر فلول الصليبيين في بلاد الشام عام ٦٩٠ (١٢٩١م)[٤] .

وقد واكب تلك التطورات السياسية والاجتماعية وغيرها ظهور جيل من العلماء أسهموا بجهود عظيمة في الميادين السياسية والاجتماعية والعلمية ، فقد شهد عصر الدولة الأيوبية ظهور عدد كبير من علماء الدين الذين بلغوا درجة الإمامة في مختلف العلوم . ومن هؤلاء العلماء : القاضي بهاء الدين بن شداد ، وسبط بن الجوزي ، واليونيني الحنبلي ، ومحمد القاسم ابن الحافظ الكبير علي ابن عساكر ، وعبد اللطيف البغدادي ، والإمام فخر الدين بن عساكر ، والآمدي ، وجمال الدين بن الحرستاني قاضي قضاة دمشق ، والعز بن عبد السلام سلطان العلماء ، وابن دقيق العيد .. وغيرهم .

وقد ارتفع هؤلاء العلماء إلى مستوى الأحداث التي كانوا سببا في وجودها ، فلم يتخلفوا عن النهضة ، ولم يقعدوا في سبيلها ، ولم ينحرفوا بها ، بل شهد العصر كله حركة علمية رائعة ، وتجديدا مستنيرا في التشريع الإسلامي ، كما أن هؤلاء العلماء وغيرهم لم يتخلفوا عن المشاركة في الحياة العامة ، بل ألقوا بأنفسهم في غمارها ، فأثّروا فيها وتأثروا بها .

وقد كان لاستقرار الصليبيين الطويل ببلاد الشام ، وللاضطرابات السياسية التي شاعت في العالم الإسلامي ، وللحروب التي اجتاحت بلاده ، وللزحف المدمر القادم من آسيا والمتمثل في الهجوم التتري العاصف .. كان لكل

هذه الأحداث أثرها على منهج الأمة الإسلامية في العبادة والاعتقاد ، فانتشر التصوف في ذلك العصر ، وتعدد أقطابه ، وكثرت طرائقه ، وانضم إليها جمهور كبير من المسلمين[٥] .

وقد عاش العز بن عبد السلام في ظل هذا العصر بكل ملامحه السياسية والعلمية والاجتماعية ، والتي كان لها أكبر الأثر في خلق نهضة علمية متحررة مستنيرة ، وقد تشبع العز بروح عصره ، فتأثر ببعض من ذكرنا من العلماء ، كما أثر في بعض آخر ، وتأثر أيضا بالأحوال الاجتماعية في عصره ، وعاش حياته العامة وحياته الفقهية بكل أبعادها .. على أن تظل له قبل ذلك وبعده شخصيته المستقلة كعالم فذ ، وفقيه مستنير ، ورجل فكر متحرر ، واجتماعي أمين يقود الأمة إلى ما فيه صلاحها ، وينكر عليها كل ما ورثته من أضاليل ، وما داخل حياتها من بدع غير مشروعة ، ولا يفرق بين جمهور المسلمين وبين أمرائهم في ذلك .

طلبه للعلم وشيوخه :

ذكر السبكي أن العز بن عبد السلام طلب العلم على كبر ، ورغم ذلك فقد جد واجتهد في حفظ المتون ودراسة الكتب ، والتردد على كبار شيوخ عصره ، ليعوض ما فاته في صغره ، ولم يحل كبر سنه دون تحصيله للعلوم المختلفة ، فقد منحه الله فطنة وذكاء عوضاه عما ضاع من عمره قبل أن يسلك طريق التعليم ، روي عنه أنه كان يقول : « ما احتجت في علم من العلوم إلى أن أكمله على الشيخ الذي أقرأ عليه ، وما توسطته على شيخ من المشايخ الذين كنت أقرأ عليهم إلا وقال لي الشيخ : قد استغنيت عني فاشتغل مع نفسك ، ولم أقنع بذلك ، بل لا أبرح حتى أكمل الكتاب الذي أقرأه في ذلك العلم »[٦] . وكان حريصا على مراجعة بعض العلوم الأثيرة عنده ، فكان يقول : « مضت لي ثلاثون سنة لا أنام حتى أمر أبواب الأحكام على خاطري »[٧] .

وكانت دمشق في عصر العز منتجعاً للعلماء من الشرق والغرب ، نظراً لتوسطها فاجتمع فيها جهابذة العلماء البارعين في فنون العلم . وقد تردد عليهم

العز بن عبد السلام فنهل من علمهم ، وتأثر بأخلاقهم الفاضلة ، وسلوكهم في الحياة ، فانصقلت مواهبه ، وتميزت شخصيته الجامعة بين الفقه والأصول ، والتفسير واللغة والتصوف . فتفقه في بداية تعلمه على القاضي عبد الصمد بن الحرستاني ، وكان من قضاة العدل الزاهدين الورعين . وكان العز معجبا به ، معظما له ، فكان يقول : « لم أر أفقه منه » .

ودرس الأصول على الشيخ سيف الدين الآمدي ، البارع في علم الأصول والمناظرة ، وتأثر به ، وكان معجبا بعلمه . وتلقى الحديث والفقه الشافعي على الإمام فخر الدين بن عساكر العالم الورع الزاهد ، فتأثر به في علمه وأخلاقه . وكان لهؤلاء الشيوخ أكبر الأثر في صقل مواهب العز وتوجيهه وسلوكه . وقد تردد العز على شيوخ آخرين غيرهم ، فسمع الحديث من الحافظ أبي محمد القاسم ابن الحافظ الكبير أبي القاسم ابن عساكر ، وشيخ الشيوخ عبد اللطيف بن أبي سعد البغدادي ، وبركات بن ابراهيم الخشوعي وغيرهم .

ولم يكتف العز بعلماء بلده ، بل تطلع إلى بغداد عاصمة الخلافة الإسلامية ، وكعبة العلم ، فوصل إليها سنة ٥٩٧هـ ، فتردد على علمائها ، ونهل من علمهم ، واستفاد من تجاربهم ، فسمع الحديث من أبي حفص عمر بن طبرزد ، وحنبل بن عبد الله الرصافي ، ولم يمكث بها طويلا[٨] .

وهكذا نلاحظ أن العز قد تخرج على نخبة من كبار العلماء ، كما أنه استفاد من غيرهم . وواصل العز التحصيل والتلقي من الشيوخ حتى بعد أن صار شيخا كبيرا تهابه الملوك ، وتخشى مخالفته ، فبعد أن رحل إلى مصر عام ٦٣٩هـ كان يحضر مجلس الحافظ زكي الدين عبد العظيم المنذري في الحديث ، وحلقات الشيخ أبي الحسن علي بن عبد الله الشاذلي ، المتصوف المعروف ، ويجله ويستفيد منه في علم الحقيقة ، كما أن الشاذلي كان يوقر العز ويستفيد منه في الفقه .

حياته العملية :

بعد أن استكمل العز دراساته العلمية ، وأصبح من عداد العلماء المرموقين في بلاد الشام ، بدأ يزاول حياته العملية في التعليم والافتاء ، والقضاء والخطابة ،

وتوعية الجماهير المسلمة لمواجهة الأخطار الصليبية والمغولية . ولم يشغل هذه المناصب دفعة واحدة ، ولم يحمل عبئها في مكان واحد ، بل عمل فيها بالتدريج ، كما أنه تولى مناصبه تلك في دمشق أولا عقب تخرجه ، ثم في القاهرة بعد أن هاجر إليها ، وقد بلغ الستين أو يزيد . أما بيان هذه الوظائف وأماكنها فنجمله فيما يلي :

وظائفه في دمشق :

أولا : في التدريس :

زاول العز مهنة التدريس في دمشق في عدة مدارس ذكرت المصادر منها : المدرسة الغزالية : وقد عرفت بالزاوية الغزالية ، وكانت تقع في الزاوية الشمالية الغربية من الجامع الأموي ، ثم تطورت حتى أصبحت مدرسة تجتذب كبار العلماء في ذلك العصر ، درس بها كبار العلماء ، منهم نصر المقدسي ، وجمال الدين الدولعي ، وعماد الدين الحرستاني ، وتولى التدريس بها العز بن عبد السلام من بعد عماد الدين بن شيخ الشيوخ ، عام٦٣٥هـ . وواصلت هذه المدرسة رسالتها إلى ما بعد منتصف القرن التاسع الهجري[٩] .

وهناك قرائن تدل على أن العز بن عبد السلام قد مارس مهنة التدريس في أكثر من مدرسة ، فقد ذكر ابن تغرى بردى « أنه درّس وأفتى .. وقصده الطلبة من الآفاق ، وتخرج به أئمة .. ودرّس بعدة بلاد »[١٠] . وقال السبكي : « درس بدمشق أيام مقامه بها بالزاوية الغزالية وغيرها »[١١] . وذكرت مصادر أخرى مثل هذا القول[١٢] .

ثانيا : الافتـــاء :

مارس العز الافتاء في الشام منذ عهد الملك الأشرف موسى بن العادل الأيوبي ، ويدل على ذلك الفتيا التي أفتى بها الحنابلة في مسألة كلام الله[١٣] .

وقد اشتهر العز بالافتاء ، حتى أن الناس كانت ترد عليه من أقاصي البلاد لتستفتيه لثقتهم في علمه وأمانته . قال ابن كثير أنه « قصد بالفتاوى من

الآفاق » ، وقد جمع فتاواه لأهل الموصل في كتاب سماه « الفتاوى الموصلية » ، كما جمع فتاواه لأهل مصر في كتاب سماه « الفتاوى المصرية » .

ثالثا : الخطابــــة :

لا تقل الخطابة منزلة عن الافتاء من حيث الأهمية ، إذ هي أداة التوجيه الأولى في ذلك العصر ، ولذلك لم يكن يتولاها إلا كبار العلماء . وقد قام بها العز في الجامع الأموي خير قيام . وفي هذا الصدد قال أبو شامة : « وفي العشر الأخيرة من ربيع الآخر سنة ٦٣٧هـ تولى الخطابة بدمشق أحق الناس بالإمامة يومئذ الشيخ الفقيه عز الدين بن عبد السلام مفتي الشام »[١٤] .

ومن خلال خطبه على منبر الجامع الأموي أزال العز كثيراً من البدع التي كان الخطباء يفعلونها من دق السيف على المنبر وغير ذلك . وأبطل صلاتي الرغائب ونصف شعبان ومنع منهما ، واستمر الشيخ عز الدين بدمشق أثناء أيام الصالح اسماعيل المعروف بأبي الخيش الذي استعان بالافرنج ، وأعطاهم مدينة صيدا وقلعة الشقيف فأنكر عليه الشيخ عز الدين ، وترك الدعاء له في الخطبة ، وساعده في ذلك الشيخ أبو عمرو بن الحاجب المالكي ، فغضب السلطان منهما ، فخرجا إلى الديار المصرية في حدود سنة ٦٣٩هـ[١٥] .

وظائفـــه في مصر :

قدم العز إلى مصر عام ٦٣٩هـ ، ورحب به الملك نجم الدين أيوب وأكرمه ، وأسند إليه المناصب التي تناسب مكانته العلمية ، فتولى المناصب التي تولاها في دمشق من قبل وعزل منها ، ولكنه اصطدم بنجم الدين فيما بعد ، مثلما فعل مع سابقيه من حكام دمشق .

أولا : الخطابـة والقضـاء :

كانت الخطابة أولى الوظائف التي أسندها نجم الدين أيوب إلى العز ، فولاه الخطابة بجامع عمرو بن العاص سنة٦٣٩هـ ، ووكل إليه عمارة المساجد المهجورة بمصر والقاهرة ، ثم أضاف إليه قضاء مصر والوجه القبلي في التاسع

من ذي الحجة في هذه السنة ، بعد وفاة قاضي القضاة شرف الدين بن معين الدولة ، فأصبح العز خطيب أكبر جامع في مصر ، وقاضي القضاة بمصر والوجه القبلي ، ولكنه لم يمكث طويلا في منصب القضاء ، إذ اعتزل هذا المنصب حينما حيل بينه وبين تحقيق العدالة(١٦) .

ثانيا : التدريس والافتاء :

نصح مستشارو الملك نجم الدين أيوب بعزل الشيخ عز الدين عن الخطابة فقالوا « اعزله عن الخطابة ، وإلا شنع عليك على المنبر كما فعل في دمشق » ، فعزله وولاه تدريس المذهب الشافعي بالمدرسة الصالحية بالقاهرة ، وكانت مدرسة كبيرة ، قد خصص فيها مكان لتدريس كل مذهب من المذاهب الأربعة ، وأدخل العز دروس التفسير في هذه المدرسة بجانب تدريس الفقه(١٧) .

وكان يقوم بالافتاء من حين قدومه إلى مصر ، حين امتنع مفتيها ـــ حافظ الديار المصرية وزاهدها عبد العظيم المنذري ـــ عن الفتيا وقال : « كنا نفتي قبل حضور الشيخ عز الدين ، وأما بعد حضوره فمنصب الفتيا متعين فيه »(١٨) . وهذا اعتراف صريح من المنذري بغزارة علم العز وأهليته للافتاء ، ولم يكن للافتاء منصب رسمي في ذلك الوقت ، وإنما يتفرغ له من يرى في نفسه الأهلية له ، أداء لرسالة العلم ، وخدمة للجمهور . وتفرغ العز بقية حياته للافتاء والتدريس إلى أن مات عام ٦٦٠هـ في القاهرة .

مؤلفاتـــه :(١٩)

برع العز في علوم الشريعة ، واللغة العربية ، فترك فيها مؤلفات كثيرة غالبها رسائل صغيرة ، وأكثرها ما زال مخطوطا . وفيما يلي نعرض لمؤلفاته مرتبة حسب موضوعها :

أولا : التفسير وعلومه :

١ ـــ اختصار تفسير الماوردي

٢ ـــ تفسير القرآن العظيم (من تاليفه) « خ »

٣ ــ أمالي عز الدين بن عبد السلام « خ »

٤ ــ فوائد مشكل القرآن « ط » مطبوع

٥ ــ الإشارة إلى الإيجاز في بعض أنواع المجاز « ط »

ثانيا : الحــديث :

٦ ــ شرح حديث « لا ضرر ولا ضرار »

٧ ــ شرح حديث أم زرع « خ »

٨ ــ مختصر صحيح مسلم

ثالثا : العقيــدة :

٩ ــ رسالة في علم التوحيد « خ »

١٠ ــ وصية الشيخ عز الدين « خ »

١١ ــ نبذة مفيدة في الرد على القائل بخلق القرآن « خ »

١٢ ــ الفرق بين الإسلام والإيمان « خ »

١٣ ــ بيان أحوال الناس يوم القيامة

١٤ ــ ملحة الاعتقاد أو العقائد « ط »

رابعا : الفقه وأصوله :

١٥ ــ قواعد الأحكام في مصالح الأنام « ط »

١٦ ــ القواعد الصغرى « خ »

١٧ ــ الامام في بيان أدلة الأحكام « خ »

١٨ ــ مقاصد الصــلاة « خ »

١٩ ــ الترغيب عن صلاة الرغائب الموضوعة « ط »

٢٠ ــ مقاصد الصوم « خ »

٢١ ــ مناسك الحج « خ »

٢٢ ــ أحكام الجهاد وفضله « خ »

٢٣ ــ الغاية في اختصار نهاية المطلب في دراية المذهب الإمام الحرمين الجويني « خ »

٢٤ ـــ الجمع بين الحاوي والنهاية

٢٥ ـــ شرح منتهى السول والأمل في علمي الأصول والجدل لأبي عمرو بن الحاجب المالكي .

خامسا : الفتــــاوى :

٢٦ ـــ الفتاوى الموصلية « خ »

٢٧ ـــ الفتاوى المصرية « خ »

سادسا : التصــــوف :

٢٨ ـــ شجرة المعارف والأحوال وصالح الأقوال والأعمال « خ »

٢٩ ـــ الفتن والبلايا والمحن « خ »

٣٠ ـــ رسالة في القطب والأبدال الأربعين

٣١ ـــ مقاصد الرعاية لحقوق الله للحارث المحاسبي « خ »

٣٢ ـــ مسائل الطريقة في علم الحقيقة « ط »

سابعا : الســــيرة :

٣٣ ـــ بداية السول في تفضيل الرسول عليه السلام أو غايات الأصول فيما سنح من تفضيل الرسول « خ »

٣٤ ـــ قصة وفاة النبي ﷺ « خ »

ثامنا : علــوم أخــرى :

٣٥ ـــ مجلس في ذم الحشيشة « خ »

٣٦ ـــ نهاية الرغبة في أدب الصحبة « خ »

٣٧ ـــ ترغيب أهل الإسلام في سكنى الشام « ط »

الفكر التربوي عند العز بن عبد السلام

إن دراسة الفكر التربوي للعز بن عبد السلام تتطلب من الباحث الاطلاع على مؤلفاته ودراستها دراسة متأنية ، للوصول إلى تصور كامل لفكره التربوي .

ولكن كيف يتسنى لنا ذلك ومعظم مؤلفات العز إما مخطوط لا يقع تحت أيدينا ، وإما مفقود ضاع إلى الأبد ، والقليل منها مطبوع . وهذا القليل المطبوع غير متوفر في أسواق الكتب . وقد كان جل اعتمادنا في استخلاص الأفكار التربوية للعز بن عبد السلام على كتابه « قواعد الأحكام في مصالح الأنام » . وفي اعتقادي أن هذا الكتاب قد استوعب معظم اجتهادات العز وأفكاره ، وقد اعتبره السبكي بالإضافة إلى كتابه « مجاز القرآن » أكبر شاهد على إمامة العز وعظيم منزلته في علوم الشريعة .

وعندما نتحدث عن الفكر التربوي لدى العز بن عبد السلام ، نقول بادىء ذي بدء أن نصيب العز من الكتابة في ميدان التربية قليل بالقياس إلى ما كتبه غيره من مفكري المسلمين من قبله ومن بعده . وقد عرف العز بعلمه الغزير ، واجتهاداته الفقهية الصائبة ، وفتاواه النافعة ، وبعدالته في القضاء ، وبمواقفه السياسية المشهورة الصلبة التي كان لها أثرها العظيم في ردع الحكام المنحرفين ، وتجميع صفوف المسلمين لدحر الزحف المغولي على ديار المسلمين ، ومقاومة الصليبيين في بلاد الشام .

وإذا أردنا أن نضع العز في غير موضعه ، فنخشى أن نكون قد تجنينا على الحقيقة والتاريخ . فقد عرفنا أن هناك علماء مسلمين قد تناولوا موضوعات التربية الإسلامية في مؤلفات مستقلة متخصصة في هذا الميدان كابن سحنون ، والجاحظ ، والقابسي ، والخطيب البغدادي ، والغزالي ، والفارابي ، وابن سينا ، وابن عبد البر والسمعاني ، وبرهان الإسلام الزرنوجي ، والنووي ، وشمس الدين الذهبي ، وابن جماعة .. وغيرهم من المتأخرين الذين نقلوا عن المتقدمين .

وهناك آخرون صدّروا مؤلفاتهم بفصول أو مقدمات في موضوعات التربية الإسلامية كأبي الوليد محمد بن أحمد بن رشد في كتابه « المقدمات الممهدات » ، والراغب الأصفهاني في مقدمة كتابه « جامع التفاسير » .. وآخرون تخللت كتبهم فصول في التربية الإسلامية ككتاب « الذريعة إلى مكارم الشريعة » للراغب الأصفهاني ، وكتاب « المدخل » لابن الحاج العبدري ، وكتاب « الآداب الشرعية » لابن مفلح المقد .. وغيرهم ، وفي كل هذه

الأحوال نجد كل عالم من هؤلاء وأولئك قد قصد توضيح فكرة تربوية معينة : كوجوب طلب العلم ، وفضله ، وشرف أهله ، وآداب العالم والمتعلم ، ووسائل تحصيل العلم ، وأقسام العلوم .. الخ .

ونعود إلى شيخنا العز بن عبد السلام لنرى نصيبه من الكتابة في التربية الإسلامية فنقول :

١ ـــ لم يؤلف العز كتابا واحداً في التربية الإسلامية .

٢ ـــ لم يتخلل كتبه المتاحة لنا فصل واحد مستقل ومخصص لمعالجة موضوع من موضوعات التربية الإسلامية .

٣ ـــ الإشارات التربوية التي تخللت كتابه « قواعد الأحكام في مصالح الأنام » لم يقصد بها توضيح مباديء وأصول تربوية ، وإنما جاءت متسقة مع الهدف من كتابه المذكور ، الذي حدد فيه مقاصده بقوله : « الغرض بوضع هذا الكتاب بيان صالح الطاعات والمعاملات ، وسائر التصرفات لسعي العباد في تحصيلها ، وبيان مقاصد المخالفات ليسعى العباد في درئها ، وبيان ما يقدم من بعض المصالح على بعض ، وما يؤخر من بعض المفاسد على بعض ، وما يدخل تحت اكتساب العبيد دون ما لاقدرة لهم عليه ، ولا سبيل لهم إليه . والشريعة كلها مصالح إما تدرأ مفاسد أو تجلب مصالح »[٢٠] .

وتطبيقا لمقاصد الكتاب التي حددها ، طرح العز عدة موضوعات تربوية تحت عناوين مختلفة تدخل في نطاق « علم الفقه وأصوله » .

وفيما يلي نوضح الموضوعات التربوية التي طرقها العز في كتابه « قواعد الأحكام »

١ ـــ تحت عنوان : فصل في انقسام جلب المصالح ودرء المفاسد إلى فروض كفايات وفروض أعيان .

يقول العز : أعلم أن الصالح ضربان : أحدهما ما يثاب على فعله لعظم المصلحة في فعله ، ويعاقب على تركه لعظم المفسدة في تركه وهو ضربان :

أحدهما : فرض على الكفاية كتعلم الأحكام الشرعية الزائدة على ما يتعين تعلمه على المكلفين إلى نيل رتبة الفتيا .. وإعانة الأئمة والحكام ، وحفظ القرآن . وكما نلاحظ ، تفيد هذه الفقرة بضرورة التخصص في العلوم الشرعية .

ثانيهما : فرض على الأعيان كتعلم ما يتعين تعلمه من أحكام الشريعة ، وقراءة الفاتحة ، وأركان الصلاة ، وغير ذلك من عبادات الأعيان(٢١) .

ويوضح العز مقصوده من بعض الألفاظ في العبارة السابقة بقوله « واعلم أن المقصود لفرض الكفاية تحصيل المصالح ودرء المفاسد دون ابتلاء الأعيان بتكليفه ، والمقصود بتكليف الأعيان حصول المصلحة لكل واحد من المكلفين على حدته »(٢٢) .

وكما نرى هنا ، حدد العز معنى فرض العين وفرض الكفاية من العلم من خلال حديثه عن المصالح .

٢ ــ تحت عنوان : فصل في بيان الوسائل إلى المصالح :

بعد أن بين العز اختلاف أجر وسائل الطاعات باختلاف فضائل المقاصد ومصالحها يقول : .. وكذلك تعليم ما يجب تعليمه ، وتفهيم ما يجب تفهيمه يختلف باختلاف رتبه . وهذا قسمان :

أحدهما : وسيلة إلى ما هو مقصود في نفسه : كتعريف التوحيد ، وصفات الإله ، فإن معرفة ذلك من أفضل المقاصد ، والتوسل إليه من أفضل الوسائل .

ثانيهما : ما هو وسيلة إلى وسيلة كتعليم أحكام الشرع ، فإنه وسيلة إلى العلم بالأحكام التي هي وسيلة إلى إقامة الطاعات ، التي هي وسائل إلى المثوبة والرضوان ، وكلاهما من أفضل المقاصد(٢٣) .

٣ ــ تحت عنوان : فصل فيما يثاب عليه من العلوم :

يقرر العز أن « كل العلوم شريفة ، وتختلف رتب شرفها باختلاف رتب متعلقاتها ، فما تعلق بالإله وأوصافه ، كان أشرف العلوم لأن متعلقه أشرف من كل شريف .

ويقول : العلوم أقسـام :

أحدهـا : الضروريات ، ولا ثواب عليها ، لأنها ليست من كسب العالم بها .
ثانيهـا : النظريات : ويثاب الإنسان عليها لقدرته على تحصيلها بالتسبب إليها .
ثالثهـا : علوم يُمنحها الأنبياء والأولياء بأن يخلقها الله فيهم من غير ضرورة ولا نظر ، وهو ضربان :

أحدهما : أشرف من الآخر ، وهو العلم بما يتعلق بالذات والصفات (أي ذات الله وصفاته) وله شرف عظيم ولا ثواب عليه في نفسه ، ولا على الأحوال الناشئة عنه ، فإن حدث عنها أمر مكتسب ، كان الثواب عليه .

ثانيهما : علوم إلهامية : يكشف بها عما في القلوب فيرى أحدهم بعينيه من الغائبات ما لم تجر العادة بسماع مثله ، وكذلك شمه ومسه ولمسه ، وكذلك يدرك بقلبه علوماً متعلقة بالأكوان ، وقد رأى إبراهيم ملكوت السموات والأرض[٢٤] ، ومنهم من يرى الملائكة والشياطين والبلاد النائية ، بل ينظر إلى ما تحت الثرى . ومنهم من يرى السموات وأفلاكها وكواكبها وشمسها وقمرها على ما عليه . ومنهم من يرى اللوح المحفوظ ، ويقرأ ما فيه وكذلك يسمع أحدهم صرير الأقلام وأصوات الملائكة والجان . ويفهم أحدهم منطق الطير[٢٥] ، فسبحان من أعزهم وأدناهم ، وأذل آخرين وأقصاهم .. »[٢٦] .

وظاهرة العلوم الإلهامية التي تحدث عنها العز هنا تشبه ما أطلق عليه حديثاً « ظاهرة انتقال الأفكار » أو « تبادل الأفكار » أو « قراءة الأذهان » أو « تبادل الخواطر أو الإنطباعات » ، ويمكن أن يسمى الخاطر معلومة لدى العلماء في العصر الحديث ، وتسمى في المصادر الأوروبية باسم تلابثي Telepathy[٢٧] .

وفي مكان آخر من كتابه « قواعد الأحكام » يقسم العز العلوم المكتسبة إلى ثلاثة أقسام :

(أ) معرفة وجود الإله وصفاته الذاتية والسلبية والعقلية .
(ب) معرفة إرسال الرسل ، وإنزال الكتب ، وتنبية الأنبياء .
(جـ) معرفة ما شرعه الله من الأحكام الخمسة وأسبابها وشرائعها وتوابعها[٢٨].

ويجعل العز للعلم مكانة أسمى عندما يفاضل بين الناس فيقول : « ... وإن كثرت طاعات أحدهم وقلت معارف الآخر وأحواله ، يُقدم شرف المعارف والأحوال على شرف الأعمال والأقوال » ويستشهد بالحديث الشريف « ما سبقكم أبو بكر بصوم ولا صلاة ولكن بأمر وقر في صدره »[٢٩] .

٤ ـــ تحت عنوان : فصل في البدع (البدعة الواجبة في الاشتغال بالعلم) :

في حديثه عن البدع ، بدأ العز بتعريف البدعة بأنها « ما لم يعهد في عصر الرسول ﷺ ، وهي منقسمة إلى بدعة واجبة ، وبدعة محرمة ، وبدعة مندوبة ، وبدعة مكروهة ، وبدعة مباحة .. »[٣٠] .

ويذكر العز من البدع الواجبة :

١ ـــ الاشتغال بعلم النحو الذي يفهم به كلام الله وكلام رسوله ﷺ وذلك واجب ، لأن حفظ الشريعة واجب ، ولا يتأتى حفظها إلا بمعرفة ذلك ، وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب .

٢ ـــ حفظ غريب الكتاب والسنة من اللغة .

٣ ـــ تدوين أصول الفقه .

٤ ـــ الكلام في الجرح والتعديل لتمييز الصحيح من السقيم . وقد دلت قواعد الشريعة على أن حفظ الشريعة فرض كفاية فيما زاد على القدر المعين ، ولا يتأتى حفظ الشريعة إلا بما ذكرناه[٣١] .

نرى من التقسيم السابق للبدع ، وجعل هذه الفروع من علوم الشريعة بدعا واجبة ، نرى أن ذلك الاستنباط الواعي يمنحها صفة الشرعية والقدسية لجعلها مواد أساسية ضمن مناهج التعليم ، لأنها من مقومات حفظ الشريعة الإسلامية ، وهذا منهج جميل من العز بن عبد السلام في تأصيل علوم الشريعة .

٥ ــ حول قدرة الصبيان على التمييز ، وحقوقهم ، ومعاقبتهم :

يقدم العز بن عبد السلام إلى ذلك بقوله : « معظم مصالح الدنيا ومفاسدها معروف بالعقل وبالفطرة ، إذ لا يخفى على عاقل قبل ورود الشرع أن تحصيل المصالح المحضة ، ودرء المفاسد المحضة عن نفس الإنسان وعن غيره محمود حسن ، وأن تقديم أرجح المصالح فأرجحها محمود حسن ، وأن درء أفسد المفاسد فأفسدها محمود حسن » ، ويضيف : « واعلم أن تقديم الأصلح فالأصلح ، ودرء الأفسد فالأفسد مركوز في طباع العباد نظراً لهم من رب الأرباب » . ويطبق العز هذا المبدأ على الأطفال فيقول : « فلو خيرت الصبي لاختار الأحسن ، ولو خير بين فلس ودرهم لاختار الدرهم ، ولو خير بين درهم ودينار لاختار الدينار . ولا يقدم الصالح على الأصلح إلا جاهل لايفضل الأصلح ، أو شقي متجاهل لا ينظر إلى ما بين المرتبتين من التفاوت »[٣٢] .

ونرى هنا أن العز يثق في قدرة الصبي الصغير على التمييز بين الأشياء بفطرته المحضة لأن « تقديم الأصلح فالأصلح ، ودرء الأفسد فالأفسد مركوز في الطباع » كما يقول : « ولا يشير العز هنا إلى دور التربية والتعليم في صقل الطباع التي يتحدث عنها .

ويقرر العز بن عبد السلام حقوق الأطفال على الكبار من الوجهة الشرعية فيقول : « منها حضانة الأطفال ، وتربيتهم ، وتأديبهم ، وتعليمهم حسن الكلام ، والصلاة ، والصيام ، إذا صلحوا لذلك ، والسعي في مصالحهم العاجلة والآجلة ، والمبالغة في حفظ أموالهم ، ودفع الأذى عنهم ، وجلب الأصلح فالأصلح لهم ، ودرء الأفسد فالأفسد عنهم »[٣٣] .

ونرى أن هذه الحقوق التي رتبها العز للطفل المسلم تمثل دستوراً تربوياً متكاملاً عندما توضع موضع التنفيذ .

وتناول العز قضية ضرب الصبيان عند حديثه عن الأفعال المشتملة على المصالح والمفاسد مع رجحان مصالحها على مفاسدها فذكر منها : ضرب الصبيان على ترك الصلاة والصيام فقال : « فإن قيل : إذا كان الصبي لا يصلحه إلا

الضرب المبرح ، فهل يجوز ضربه تحصيلا لمصلحة تأديبه ؟ قلنا لا يجوز ذلك ، بل يجوز أن يضربه ضرباً غير مبرح ، لأن الضرب الذي لا يبرح مفسدة ، وإنما جاز لكونه وسيلة إلى مصلحة التأديب ، فإذا لم يحصل التأديب سقط الضرب الخفيف ، كما يسقط الضرب الشديد ، لأن الوسائل تسقط بسقوط المقاصد »[٣٤] .

وهنا نرى أن العز يصل إلى نتيجة أنه لا يجوز ضرب الصبي للصلاة ضرباً مبرحاً أو غير مبرح إذا لم يؤد الضرب إلى النتيجة المستهدفة منه . وهذا الاستنتاج يتفق مع النظرية التربوية التي ترى أن تكرار الضرب بالنسبة للمذنب يصيبه بالبلادة والاستهانة بالعقاب ، والعناد ، والإصرار على ذنبه .

٦ ــ نظرات تربوية أخرى للعز بن عبد السلام :

١ ــ يحذر العز المتعلمين من تعلم العلم للرياء والسمعة ، لأن ذلك فيه إثم كبير إن لم يثوبوا ، كما أن طلب العلم والنية بالعمل به باخلاص طريق إلى اكتساب المثوبة من عند الله ، كما يثاب المتعلم على كل علم يتقرب به إلى الله عز وجل[٣٥] .

٢ ــ يثق العز في قدرة عقل الإنسان على حسن التصرف ، وإدراك الأمور فيقول : « معظم مصالح الدنيا ومفاسدها معروف بالعقل »[٣٦] . ويوضح ذلك في مكان آخر بقوله : وأما مصالح الدنيا وأسبابها ومفاسدها فمعروفة بالضرورات والتجارب ، والعادات ، والظنون المعتبرات ، فإن خفي شيء من ذلك طلب من أدلته . ومن أراد أن يعرف المتناسبات والمصالح والمفاسد ، راجحها ومرجوحها فليعرض ذلك على عقله ، بتقدير أن الشرع لم يرد به ، ثم يبنى عليه الأحكام ، فلا يكاد حكم منها يخرج عن ذلك إلا ما تعبد الله عباده ، ولم يقفهم على مصلحته أو مفسدته، وبذلك تعرف حسن الأعمال وقبحها »[٣٧] .

نستطيع أن نلمح من عبارات العز السابقة أن فهمه لوظيفة العقل يتناسب مع المفهوم الحديث للعقل كقوة ذهنية قادرة على تنسيق عناصر

الخبرة وإدراكها . فهو يدعو الإنسان لاستخدام عقله في مواجهة المواقف التي يتعرض لها ، مستفيدا من الخبرات والتجارب والمشاهدات التي مر بها ، والتقاليد والأعراف السائدة في مجتمعه ، فإن خفي أو استعصى على الفرد إدراك بعض المسائل لصعوبتها ، فيجب عليه حينئذ أن يلتمس الحلول عند مراجع علمية أعلى منه ثقافة وإدراكاً لبواطن الأمور . ويعترف العز في الوقت ذاته أن هناك أموراً فوق مستوى العقل البشري ، قد يصعب عليه إدراكها ، ويفهم هذا من عبارته « .. ثم يبني عليه الأحكام فلا يكاد حكم منها يخرج عن ذلك إلا ما تعبد الله به عباده ، ولم يقفهم على مصلحته أو مفسدته .. » .

وفي اعتقادي أن ما توصل إليه العز من إدراكه لوظيفة العقل يعتبر سبقا علميا لما توصل إليه العلماء المحدثون اليوم .

٣ ـــ تناول العز جانباً هاماً في العملية التربوية وهو الترويح عن النفس . فقد وجه إليه السؤال الآتي : ما تقولون في المزاح ؟ فأجاب : (يجوز المزاح لما فيه من الاسترواح إما للمازح أو للمزوح معه ، وإما لهما .. وأما المزاح المؤذي المغير للقلوب ، الموجس للنفوس ، فإنه لا ينفك عن تحريم أو كراهة ، وإنما كان النبي ﷺ يمزح جبرا للممزوح معه ، وإيناساً وبسطاً كقوله لأخي أنس بن مالك : « يا أبا عمير مافعل النُّغير »[٣٨] . وشرط المزاح المباح أن يكون بالصدق دون الكذب)[٣٩] .

ويتوخى العز من المزاح أن يكون مربِّيا فيقول : « وعلى الجملة فلا ينبغي لعاقل أن يخطر بقلبه ، ولا يجري على جوارحه إلا ما يوجب صلاحاً أو يدرأ فساداً ، فإن سنح له غير ذلك فليدرأ ما استطاع »[٤٠] .

نلاحظ من الفقرة السابقة أن العز يدرك تماما أهمية المزاح المشوق كعامل استثارة للنشاط وضبطه وتوجيهه نحو غاية مفيدة لطرفي العملية التعليمية : الطالب والمدرس ، وفي الوقت ذاته يحذر من المزاح المثبط والمؤذي لنفسيات المتعلمين .

٤ ــ تكلم العز عن تقلبات النفس الإنسانية وأحوالها فقال : « ولا أعرف في الوجود شيئاً أكثر تقلبا في الأوصاف والأحوال من القلوب ، لكثرة ما يرد عليها من الخواطر والقصور ، والكراهية والمحبة ، والكفر والإيمان ، والخضوع والخشوع ، والخوف والرجاء ، والأفراح والأحزان ، والانقباض والانبساط ، والارتفاع والانحطاط ، والظنون والأوهام ، والشكوك والعرفان ، والنفور والاقبال ، والمسألة والملال ، والخسران والندم ، واستقباح الحسن واستحسان القبيح . ولكثرة تقلبها كان عليه السلام يقول : « يا مقلب القلوب ثبت قلبي على دينك . وسمى القلب قلباً لتقلبه من حال إلى حال »[٤١] .

وكعادته يبين العز بن عبد السلام الحكم الشرعي في هذه الأحوال فيقول : « ولا عقاب على الخواطر ، ولا على حديث النفس لغلبتهما على الناس ، ولا على ميل الطبع إلى الحسنات والسيئات ، إذ لا تكليف بما يشق اجتنابه مشقة فادحة ، ولا بما لا يطاق فعله ولا تركه »[٤٢] .

إن هذا الموضوع الذي طرقه العز يدخل في باب الصحة النفسية للفرد . ورغم وجود هذه الأوصاف عند بعض الأفراد ، إلا أننا لا نستطيع تعميمها على قطاع كبير من الناس ، إذ أن هذه الصفات المتقلبة أقرب إلى الشخصية القلقة منها إلى الشخصية السوية . كما تختلف في درجتها أو اتصاف الفرد بها من مرحلة عمرية إلى مرحلة أخرى . فإذا علمنا أن تاريخ الحياة الكلي للإنسان ينقسم إلى مرحلة المهد ، والطفولة المبكرة ، والطفولة المتأخرة ، والمراهقة ثم الشباب المبكر ، والشباب المتوسط ، والشباب المتأخر ، والسن المتقدم ثم الكهولة ، فإننا نتوقع أنماطاً مختلفة من السلوك لكل مرحلة . وتتوقف كل حالة سلوكية على نمط الحياة الذي يعيشه الفرد ، والوسط الاجتماعي الذي يحيط به .

وأخيراً لا بد من التنويه بمنهج العز في التربية الروحية ، الذي استقاه من تجربته الصوفية المعتدلة ، وهذا المنهج يحتاج إلى دراسة مستقلة لتوضيحه من جميع جوانبه .

الخاتمـــة :

نلاحظ من هذه الدراسة أن الأفكار التربوية لدى العز بن عبد السلام تتناول بالدرجة الأولى موضوعات تعليمية دينية ، وبيان حكمها الشرعي . ولم يتطرق العز للعلوم الدنيوية ، وهذا دليل على أن اهتمامه كان منصبا على توضيح مقاصد الشريعة من العلوم الدينية ، وهذا اتجاه جيد ربما تفرد به العز بن عبد السلام ، ولكن كنا نود لو تناول العلوم الدنيوية التي يقوم عليها صلاح الدنيا ، وربما كانت هذه العلوم في عصره لا تمثل مشكلة كبيرة .

* * *

الهوامش

(١) راجع تفاصيل ترجمة العز بن عبد السلام في كتاب «طبقات الشافعية الكبرى» للسبكي — الجزء الثامن ص ٢٠٩ — ٢٥٥ .

(٢) طبقات الشافعية الكبرى ٨/٢٠٩ ، والنجوم الزاهرة لابن تغري بردى ٧/٢٠٨ .

(٣) طبقات الشافعية الكبرى ٨/٢١٢ .

(٤) المقريزي : كتاب السلوك في دول الملوك — الجزء الأول (القسم الثاني) ، ص٤٢٩ — ٤٣٢ ، والقسم الثالث ص٧٦٣ — ٧٦٦ .

(٥) للاطلاع على مزيد من المعلومات حول عصر العز بن عبد السلام راجع : عبد اللطيف حمزة : الحركة الفكرية في مصر في العصرين الأيوبي والمملوكي الأول — الطبعة الثامنة — دار الفكر العربي — القاهرة — ١٩٦٨ .

(٦) الداودي : طبقات المفسرين — مكتبة وهبة — القاهرة ، ١٣٩٢هـ ، ١/ ٣١٣ .

(٧) أحمد بن حجر العسقلاني : رفع الأصر عن قضاة مصر — تحقيق حامد عبد الحميد وزميليه — القاهرة — ١٩٦١ ، ص١٥ .

(٨) طبقات الشافعية الكبرى (مرجع سابق) ٨/٢٠٩ ، وحسن المحاضرة للسيوطي ١/٣١٥ ، وفوات الوفيات للكتبي ١/٥٩٤ — ٥٩٥ .

(٩) النعيمي : الدارس في تاريخ المدارس ، ١/٤١٣ — ٤٢٠ .

(١٠) النجوم الزاهرة ، ٧/٢٠٨ .

(١١) طبقات الشافعية الكبرى ٨/٢١٠ .

(١٢) فوات الوفيات ، ٣/٥٩٤ ، والبداية والنهاية في التاريخ لابن كثير ، ١٣/٢٣٥ .

(١٣) راجع تفاصيل هذه الفتوى في طبقات الشافعية الكبرى ٨/٢١٨ — ٢٢٩ .

(١٤) أبو شامه : الذيل على الروضتين ، حوادث سنة ٦٣٧هـ ، ص١٧٠ .

(١٥) طبقات الشافعية الكبرى ٨/٢١٠ .

(١٦) طبقات الشافعية الكبرى ٨/٢١٠ ، ٢١٧ .

(١٧) فوات الوفيات ١/٥٩٥ ، طبقات الشافعية الكبرى ٨/٢١١ ، حسن المحاضرة ١/٣١٥ .

(١٨) طبقات الشافعية الكبرى ٨/٢١١ .

(١٩) حول مؤلفات العز بن عبد السلام ارجع إلى المصادر الآتية :

— طبقات الشافعية الكبرى ٨/٢٤٧ .

— عبد الله ابراهيم الوهيبي : العز بن عبد السلام : حياته وآثاره ومنهجه في التفسير — المطبعة السلفية ومكتبتها — القاهرة — ١٩٧٩ ، ص١١٥ — ١١٧ .

— أحمد بدوي : الحياة العقلية في عصر الحروب الصليبية بمصر والشام — دار نهضة مصر للطباعة والنشر القاهرة — ١٩٧٢ ، ص١٦٣ — ١٦٤ .

(٢٠) قواعد الأحكام ، ١/١٠ .

(٢١) المرجع السابق ، ١/٥٠ .

(٢٢) المرجع السابق ، ١/٥١ .

(٢٣) قواعد الأحكام ، ١/١٢٤ .

(٢٤) يشير إلى الآية الكريمة : ﴿ وكذلك نري إبراهيم ملكوت السموات والأرض وليكون من الموقنين ﴾ (الأنعام : ٧٥) .

(٢٥) يشير إلى قول نبي الله سليمان : ﴿ يا أيها الناس عُلِّمنا منطق الطير وأُوتينا من كل شيء ﴾ (النمل : ١٦) .
(٢٦) قواعد الأحكام ، ١٤٠/١ ــ ١٤١ .
(٢٧) علي عبد الجليل راضي : انتقال الأفكار ــ دار النهضة العربية ــ القاهرة (د. ت) ص١٠ ــ ١٣ .
(٢٨) قواعد الأحكام ، ٢٣١/٢ .
(٢٩) قواعد الأحكام ، ١٣٨/٢ .
(٣٠) المرجع السابق ، ٢٠٤/٢ .
(٣١) المرجع السابق ، ٢٠٤/٢ .
(٣٢) قواعد الأحكام ، ٥/١ ــ ٧ .
(٣٣) المرجع السابق ، ١٥٩/١ .
(٣٤) المرجع السابق ، ١٢١/١ .
(٣٥) المرجع السابق ، ١٤٠/١ .
(٣٦) المرجع السابق ، ٥/١ .
(٣٧) المرجع السابق ، ١٠/١ .
(٣٨) النغير عصفور صغير كان يلعب به أبو عمير . فجاء النبي ﷺ يوما ــ وقد مات نغيره ــ فوجده حزينا ، فجعل ﷺ يمسح رأسه ويقول : يا أباعمير مافعل النغير ؟
(٣٩) قواعد الأحكام ، ٢١٢/٢ .
(٤٠) المرجع السابق ، ٢١٢/٢ .
(٤١) المرجع السابق ، ١٣٨/١ .
(٤٢) المرجع السابق ، ١٣٩/١ .

* * *

المصادر والمراجع

١ ـــ ابن تغرى بردى : النجوم الزاهرة في ملوك مصر والقاهرة ـــ طبعة مصورة عن طبعة دار الكتب ـــ المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر (د . ت) .

٢ ـــ ابن كثير : البداية والنهاية في التاريخ ـــ مطبعة السعادة بمصر ـــ ١٣٤٨هـ.

٣ ـــ أبو شامة : الذيل على الروضتين (أو تراجم رجال القرنين السادس والسابع) ـــ نشره عزت العطار ـــ القاهرة ـــ ١٩٤٧ .

٤ ـــ أحمد أحمد بدوي : الحياة العقلية في عصر الحروب الصليبية بمصر والشام ـــ دار نهضة مصر للطباعة والنشر ـــ القاهرة ـــ ١٩٧٢ .

٥ ـــ أحمد بن حجر العسقلاني : رفع الأصر عن قضاة مصر ـــ تحقيق حامد عبد الحميد وزميليه ـــ القاهرة ـــ ١٩٦١ .

٦ ـــ الداودي : طبقات المفسرين ـــ مكتبة وهبة ـــ القاهرة ١٣٩٢هـ .

٧ ـــ السبكي (تاج الدين بعد الوهاب بن علي) : طبقات الشافعية الكبرى ـــ تحقيق محمود محمد الطناحي وعبد الفتاح الحلو ـــ الطبعة الأولى ـــ عيسى البابي الحلبي وشركاه ـــ القاهرة ـــ ١٩٦٤ .

٨ ـــ السيوطي : حسن المحاضرة في تاريخ مصر والقاهرة ـــ تحقيق محمد أبو الفضل ابراهيم ـــ الطبعة الأولى ـــ دار إحياء الكتب العربية ـــ القاهرة ـــ ١٩٦٧ .

٩ ـــ عبد العزيز بن عبد السلام : قواعد الأحكام في مصالح الأنام ـــ الطبعة الثانية ـــ راجعه وعلق عليه طه عبد الرؤوف سعد ـــ دار الجيل ـــ بيروت ـــ ١٩٨٠ .

١٠ ــ عبد اللطيف حمزة : الحركة الفكرية في مصر في العصرين الأيوبي والمملوكي الأول ــ الطبعة الثامنة ــ دار الفكر العربي ــ القاهرة ــ ١٩٦٨ .

١١ ــ عبد الله الوهيبي : العز بن عبد السلام : حياته وآثاره ومنهجه في التفسير ــ المطبعة السلفية ومكتبتها ــ القاهرة ــ ١٩٧٩ .

١٢ ــ علي عبد الجليل راضي : انتقال الأفكار ــ دار النهضة العربية ــ القاهرة ــ (د. ت) .

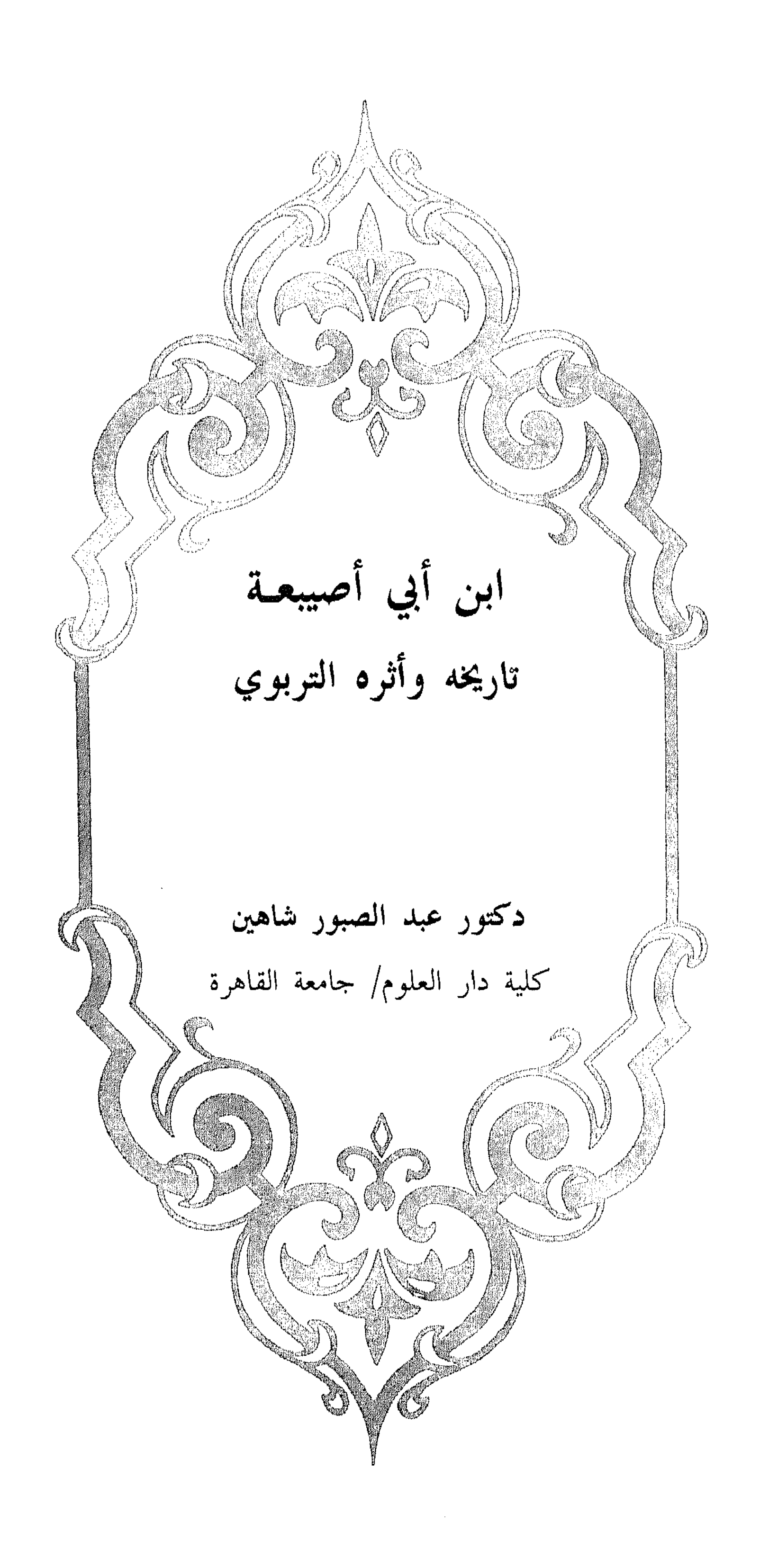
١٣ ــ الكتبي (محمد بن شاكر) : فوات الوفيات ــ تحقيق محمد محيى الدين عبد الحميد ــ مكتبة النهضة المصرية ــ القاهرة ــ ١٩٥١ .

١٤ ــ المقريزي : كتاب السلوك لمعرفة دول الملوك ــ الطبعة الثانية ــ تحقيق محمد مصطفى زيادة ــ مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ــ القاهرة ــ ١٩٥٦ .

١٥ ــ النعيمي : الدارس في تاريخ المدارس ــ مطبوعات المجمع العلمي العربي ــ دمشق ــ ١٩٤٨ .

* * *





ابن أبي أصيبعة

تاريخه وأثره التربوي

دكتور عبد الصبور شاهين

كلية دار العلوم/ جامعة القاهرة



ابن أبي أصيبعة
تاريخه وأثره التربوي

دكتور عبد الصبور شاهين

اسـمه :

هو أحمد بن القاسم بن خليفة بن يونس الخزرجي ، كنيته أبو العباس ، ويلقب بموفق الدين ، وهو معروف بابن أبي أصيبعة ، وقد ذكر علي باشا مبارك في (الخطط التوفيقية الجديدة لمصر القاهرة) أنه منسوب إلى قبيلة خزرج[١] .

ولد في دمشق الشام سنة ستمائة من الهجرة ، وهذا التاريخ متفق مع ما قررته مصادر كثيرة من أنه عاش سبعين سنة ، أو أنه نيف على سبعين سنة[٢] .

ذلك أن وفاته كانت عام ٦٦٨هـ ، وبذلك يكون المؤرخون قد اقتربوا من سنه الحقيقي ، فهو كما ذكرت دائرة المعارف الإسلامية قد ولد عام ٦٠٠ هـ (١٢٠٣م) ، ومات عام ٦٦٨هـ (١٢٧٠م)[٣] . فقد استمرت حياته ثمانية وستين عاما هجرية ، أو قريبا من سبعة وستين عاما ميلاديا .

هذا التحديد يختلف مع ما ذكره الحافظ ابن كثير في (البداية والنهاية) حيث قال : إنه جاوز التسعين[١] ، مع إثباته أنه توفي سنة ٦٦٨هـ ، أي أنه يرى مولده قبل عام ٥٨٠هـ ، وهو ما لم يذهب إليه أحد من المؤرخين القدامى ، ولعل في الطبعة تحريفا جعل (السبعين) (تسعين) ، وهو احتمال وارد فيما يتعلق بالنسخ القديمة غير المحققة .

غير أن دائرة المعارف الإسلامية قد أشارت إلى تاريخ آخر لميلاد ابن أبي أصيبعة ، فذكرت في الهامش[٥] ، أنه ولد في حدود عام ٥٩٥هـ ، ومعنى ذلك أنه عاش نيفا وسبعين سنة على ما ذهب إليه محرر دائرة المعارف في ترجمته الأصلية .

موطنـــه :

اختلفت الأقوال حول مكان ولادة ابن أبي أصيبعة ، فذكر علي باشا مبارك في الخطط أنه ولد في دمشق الشام[٦] ، وكذا قررت دائرة المعارف الإسلامية في الترجمة الأصلية ، ولكن هامش الدائرة ذكر أنه ولد في القاهرة ، وكان شابا موهوبا . والاختلاف في موطن الميلاد لذلك العهد لم يكن في رأينا بذي بال ، لأن الشام ومصر كانا آنذاك بلدا واحدا ، وهمّا واحدا ، ولم تكن بينهما تلك الحدود التي تفصل أحدهما عن الآخر في عصرنا ، فمن الطبيعي أن تختلط الأقوال في هذا الصدد ، إذ كان الرجل يعيش في الشام ، فلا يلبث الناس حتى يجدوه في مصر ، وقد غير موطنه ، وأعلن وجوده الجديد ، ومع ذلك نجد أن حياة ابن أبي أصيبعة قد دارت أحداثها ما بين مصر والشام ، فإن لم يكن ولد بمصر طفلا ، فقد ولد بها طبيبا عظيما كما سوف نجده في متابعة حياته العلمية .

حياتـــه :

كان جده أبو أصيبعة خليفة بن يونس الخزرجي في عام ٥٦٢هـ من أتباع صلاح الدين عندما كان في خدمة عمه شيركوه ، وقد ولد ابنه الأكبر سديد الدين القاسم في القاهرة عام ٥٧٥هـ ، وولد ابنه الأصغر رشيد الدين علي في حلب عام ٥٧٩هـ ، وأصبح الاثنان من الأطباء المبرزين في ظل حكام كانوا يؤسسون بمصر والشام البيمارستانات ، وكانوا يشجعون دراسة الطب ورجاله بكل الوسائل الممكنة ، وكان من بين العلماء والأعلام الذين وفدوا من بغداد إلى دمشق والقاهرة عبد اللطيف بن يوسف ، الذي أصبح صديقا حميما لخليفة بن يونس الخزرجي ، أبي أصيبعة ، وقد درس عبد اللطيف لولدي خليفة ، اللذين كانا يطلبان العلم كذلك على الفيلسوف الطبيب ، اليهودي موسى بن

ميمون ، وقد درس القاسم الكحالة على أبي حجاج يوسف السبتي في البيمارستان الناصري بالقاهرة ، وأصبح كحالا شهيرا ، وفي عام ٦٠٦هـ أبرأ الملك العادل سيف الدين من رمد شديد ، والتحق منذ ذلك الحين ببلاط سلاطين الشام ، وعين ناظرا للكحالين ، وتوفي في دمشق عام ٦٤٩هـ .

أما صاحبنا أحمد فقد كان شابا موهوبا ، درس في البيمارستان النوري ، وتلقى الطب على رضي الدين الرجحي ، وشمس الدين الكحلي وابن البيطار (مؤلف جامع المفردات) ، ومهذب الدين عبد الرحيم بن علي الدخوار .

وكان زميله في البيمارستان الطبيب اليهودي عمران بن صدقة ، الذي كانت لديه مكتبة غنية بالكتب الطبية ، وكانت سنو دراسة ابن أبي أصيبعة على هذين الأستاذين محببة إلى نفسه ، ومن المحتمل أنه استغل إلى حد كبير كتب ابن صدقة في تآليف تاريخه ، وكان يقوم أحيانا بالكحالة في البيمارستان الناصري بالقاهرة ، حيث استفاد من دروس السديد بن أبي البيان الاسرائيلي ؛ الطبيب والعالم المهتم بالاقراباذين ، وهو مؤلف كتاب الاقراباذين المسمى (الدستور البيمارستاني) .

وعلى هذا النحو استطاع أن يخدم الطب من الناحية العملية ، في الوقت الذي كان مشغولا بكتابة تاريخه (عيون الانباء) ، وتمت أول نسخة من هذا الكتاب في حدود عام ٦٤٠هـ ، ويبدو أنه كان يضيف إلى تراجم الكتاب زيادات وصلت إليه حتى عام ٦٦٧هـ ، قبل وفاته بعام واحد ، وقد استطاع أن يجمع في هذا الكتاب تفاصيل دقيقة عن تاريخ الطب بخاصة ، والعلم بعامة حتى الثلث الأخير من القرن السابع الهجري وتفوق في ذلك على أعلام التراجم ، كابن النديم والقفطي[٧] .

فعلى الرغم من أن ابن أبي أصيبعة جاء إلى القاهرة ، ليعمل كحالا في البيمارستان الناصري ، فإنه غادر بعد عام واحد في سن الخامسة والثلاثين عام ٦٣٥هـ ، إلى دمشق ليشغل منصب طبيب الأمير عز الدين أيدمر بن عبد الله في صرخد ، فكان أول الأطباء عنده ، وبقي في خدمته إلى نهاية حياته .

ويبدو أن الفترة التي قضاها في صرخد لم تكن فترة ناعمة تتناسب مع مكانته الشامخة في مجال الطب ، فكتب إليه الشيخ شرف الدين بن الرحبي الطبيب ، ينبهه إلى ما ينبغي أن يختار لنفسه من مكانة ، قال :

موفق الدين ماذا السهو منك على ... ما نلت من رتبة في العلم والأدب
أبعت نفسك بالنزر الحقير لقد ... أرخصتها بعد طول الجد والدأب
أقمت في بلد يزري بساكنه ... لا يرتضيه لبيب من ذوي الرتب
ناء عن الخير ذي جدب فليس به ... سوى صخور وحر منه ملتهب
مضيعا فيه عمرا ماله عوض ... إذا تصرم وقت منه لم يؤب
أتحسب العمر مردودا تصرمه ... هيهات أن يرجع الماضي من الحقب
أم تحسب العمر ما ولت لذاذته ... ينال بعد ذهاب العمر بالذهب
إذا تولى شباب العمر في نغص ... فماله في بقايا العمر من أرب
لو كان ما أنت فيه مكسبا لغنى ... لما وفى لذهاب العمر في نصب
فكيف مع قلة الجاري وخسته ... والبعد عن كل ذي فضل وذي أدب

وقد جاءت القصيدة في أربعة وعشرين بيتا كلها استصراخ له أن يفارق صرخد إلى دمشق جنة الدنيا ، ولكنه ظل مقيما بصرخد إلى أن توفي في جمادى الأولى سنة ثمان وستين وستمائة للهجرة .

وقد ذكر علي باشا مبارك في الخطط نقلا عن الجزء الأول من الجرنال المشرقي سنة ١٨٥٢م أن ابن أبي أصيبعة أورد في كتابه (عيون الانباء) ترجمة ثلاثمائة وثمانية وستين حكيما[٨] ، منهم مائتان وتسعة وثلاثون من العرب ، وثلاثة من المغاربة ، وستة وثمانون من الأندلس ، وثلاثة وعشرون من الفرس ، وستة عشر من الروم[٩] ، وفي ذلك ما فيه من دلالة على رحابة معرفة الرجل ، وشدة اهتمامه باستيعاب تراجم جميع من شهدتهم العصور قبله من الأطباء .

وله أيضا (كتاب التجاريب والفوائد) و (كتاب حكايات الأطباء في علاجات الأدواء) و (كتاب معالم الأمم وأخبار ذوي الحكم) و (كتاب إصابات المنجمين) .

فهذه أربعة كتب لم يصل منها شيء إلى عصرنا ، وبقي كتابه الخالد (عيون الأنباء) مغنيا عن أي كتاب لمؤلفه أو لغيره ، فقد اتسمت تراجمه بالدقة ، واتصفت أخباره بالثقة ، كما أمد قراءه بالكثير من أخبار الطب الهندي ، واليوناني ، وبتفاصيل وافية عن الحياة الاجتماعية والعلمية في العالم الإسلامي ، وفي الكتاب ـــ على ذلك ـــ اقتباسات من كتب جالينوس وحنين بن اسحاق واسحاق بن حنين ، وابن بختيشوع وابن جلجل .. الخ .

لذلك حظي الكتاب باعتناء كثير من المستشرقين المحدثين ، واعتمد عليه بعضهم في دراسة هذه المرحلة من مراحل تاريخ العالم الإسلامي ، وحاولوا ترجمته ، وممن حاول هذه الترجمة رسك وسنجوينتي Sanguinetti ، وحامد والي أفندي ، ولكن أحداً منهم لم يكمل ما شرع فيه .

والكتاب منشور في طبعة أنيقة ، محققة ومشروحة قام باخراجها الدكتور نزار رضا ، ونشرته دار مكتبة الحياة البيروتية عام ١٩٦٥م .

منهج ابن أبي أصيبعة في عيون الأنباء

ذكر في مقدمة كتابه منهجه الذي ترسمه في تحقيق مشروعه فقال : (أما هذا الكتاب الذي قصدت حينئذ إلى تأليفه فإني جعلته منقسما إلى خمسة عشر بابا) ، وسميته (كتاب عيون الانباء في طبقات الأطباء) ، وخدمت به خزانة المولى الصاحب ، الوزير العالم العادل ، الرئيس الكامل ، سيد الوزراء ، ملك الحكماء إمام العلماء ، شمس الشريعة ، أمين الدولة ، كمال الدين ، شرف الملة ، أبي الحسن بن غزال بن أبي سعيد ، أدام الله سعادته ، وبلغه في الدارين إرادته .

ومن الله تعالى أستمد التوفيق والمعونة ، إنه ولي ذلك والقادر عليه ، وهذا عدد الأبواب :

الباب الأول : في كيفية وجود صناعة الطب ، وأول حدوثها .

الباب الثاني : في طبقات الأطباء الذين ظهرت لهم أجزاء من صناعة الطب ، وكانوا المبتدئين بها .

الباب الثالث : في طبقات الأطباء اليونانيين الذين هم من نسل اسقلبيوس .

الباب الرابع : في طبقات الأطباء اليونانيين الذين أذاع أبقراط فيهم صناعة الطب .

الباب الخامس : في طبقات الأطباء الذين كانوا منذ زمان جالينوس وقريبا منه .

الباب السادس : في طبقات الأطباء الاسكندرانيين ، ومن كان في زمنهم من الأطباء النصارى وغيرهم .

الباب السابع : في طبقات الأطباء الذين كانوا في أول ظهور الإسلام من أطباء العرب .

الباب الثامن : في طبقات الأطباء السريانيين الذين كانوا في ابتداء ظهور دولة بني العباس .

الباب التاسع : في طبقات الأطباء النقلة ، الذين نقلوا كتب الطب وغيره من اللسان اليوناني إلى اللسان العربي ، وذكر الذين نقلوا لهم .

الباب العاشر : في طبقات الأطباء العراقيين ، وأطباء الجزيرة وديار بكر .

الباب الحادي عشر : في طبقات الأطباء الذين ظهروا ببلاد العجم .

الباب الثاني عشر : في طبقات الأطباء الذين كانوا في الهند .

الباب الثالث عشر : في طبقات الأطباء الذين ظهروا في بلاد المغرب وأقاموا بها .

الباب الرابع عشر : في طبقات الأطباء المشهورين من أطباء ديار مصر .

الباب الخامس عشر : في طبقات الأطباء المشهورين من أطباء الشام .

ونظرة فاحصة في هذا المنهج تطلعنا على بعض حقائقه :

أولها : أن المؤلف صنع كتابه (ليخدم به خزانة المولى الصاحب ... الخ) وهذه في الواقع غاية تربوية نبيلة ، إذ كان هذا الوزير عالما عادلا حكيما ، ومثله يعطي القدوة من نفسه ، ويقيم العدل في رعيته فإذا بذل ابن أبي أصيبعة غاية جهده في خدمة خزانة هذا الوزير ، أبي الحسن بن غزال ، فلأنه كان يريد لكتابه الذيوع والانتشار ، من حيث كانت خزانة هذا الوزير موئلا للعلماء ، ومقصدا لطلاب الحكمة .

ثانيها : أن الكتاب كان وسيلة ثقافية أساسية في ذلك العصر ، وقد عرف ابن أبي أصيبعة خطر هذا الدور فاتجه إلى إنجاز موسوعته التي استهدف منها أن يقف طلاب المعرفة العلمية على سير الأطباء العظماء ومواطن العظمة في رحلتهم الحياتية ، وهذا في حد ذاته هدف تربوي كبير .

ثالثها : أن الدارس للكتاب يستطيع أن يستغنى به عن أي كتاب آخر ، فهو قد حوى سير الماضين ، وتتبع أخبارهم ، ولا ريب أن المقارنة بين ما أنجزه السابقون ، وما أضافه اللاحقون ، يمكن أن يؤدي إلى مزيد من المعرفة ، ومزيد من تثقيف الأجيال ، بمادة علمية بعيدة عن الثرثرة ، والتشدق بالألفاظ ، والمماحكات التي لا غناء فيها ، وذل في إطار منهج تاريخي يتتبع المراحل المتعاقبة ، ويبلور نتائجها ، ويسلكها جميعا في خيط واحد ، يكشف عن مواطن التأثير والتآثر .

ولو أننا تحسسنا خط ابن أبي أصيبعة التربوي فسوف نجد ذلك واضحا في مقدمته التي ضمنها بعض ما يؤمن به من مباديء تربوية ، ومن أهمها :

١ ــ أن علم الأبدان قرين لعلم الأديان ، وعلم الطب هو الوسيلة الفعالة لحفظ الأبدان ، كما أن علم الشريعة وسيلة إلى حفظ الأديان ، وهذا المبدأ التربوي يتجلى في جملة من الوصايا التي التزم بها الأئمة المسلمون عبر العصور ، وهي تتلخص في أن حفظ الأبدان مقدم على حفظ الأديان ، ويقولون : إذا حضر العَشاء والعِشاء فالعَشاء أفضل ، كأنهم

يرون أن القلب لا يخشع والمعدة خاوية ، والذهن مشغول بالطيبات التي حان وقتها .

٢ ـــ إن المطالب نوعان : خير ولذة ، وهذا الشيئان إنما يتم حصولهما للإنسان بوجود الصحة ، لأن اللذة المستفادة من هذه الدنيا والخير المرجو في الدار الأخرى لا يصل الواصل إليهما إلا بدوام الصحة وقوة البنية ، وذلك إنما يتم بالصناعة الطبية ، لأنها حافظة للصحة الموجودة ، ورادّة للصحة المفقودة ، فوجب ، إذ كانت صناعة الطب في الشرف بهذا المكان ، وعموم الحاجة إليه داعية في كل وقت وزمان ، أن يكون الاعتناء بها أشد ، والرغبة في تحصيل قوانينها الشكلية والجزئية آكد وأجد .

والواقع أن هذا المبدأ الذي يقرره ابن أبي أصيبعة يقفنا على مدى ما كان يتمتع به من وعي تربوي عميق ، إنه يرى أن العقل السليم في الجسم السليم ، وأن علم الطب وسيلة إلى تحقيق سلامة الجسم ، التي هي الوسيلة إلى سلامة العقل ، وبالجسم والعقل السليمين يمكن تحصيل اللذة الدنيوية والخير الأخروي .

والمهم أنه لا يجعل سلامة الجسم في مجرد توفر الصحة العامة ، بل إنه يرى أن ذلك لا يتحقق إلا بقوة البنية ، وقوة البنية مقصد أسمى من مقاصد التربية ، ترصد له الأموال ، وتوضع له البرامج التربوية ، حتى يتمكن التلاميذ من تحقيق أهدافهم المرجوة .

٣ ـــ وأساس ثالث من أسس ابن أبي أصيبعة التربوية ، يتمثل في اعتباره أن الاقتداء بالعلماء من أسمى ما ينبغي أن يتحقق في حياة الأجيال الناشئة ، وهو يجعل عطاء العلماء لتلاميذهم نعمة ينبغي أن تقابل بالشكر ، وتفضلا يرقى إلى مرتبة الإحسان ، ونتركه يتحدث عن هذا الأساس ، يقول :

(رأيت أن أذكر في هذا الكتاب نكتا وعيونا من مراتب المتميزين من الأطباء القدماء والمحدثين ، ومعرفة طبقاتهم ، على توالي أزمنتهم

وأوقاتهم ، وأن أودعه أيضا نبذا من أقوالهم وحكاياتهم ، ونوادرهم ومحاوراتهم ، وذكر شيء من أسماء كتبهم ، ليستدل بذلك على ما خصهم الله تعالى به من العلم ، وحباهم به من جودة القريحة والفهم ، فإن كثيرا منهم ، وإن تقدمت أزمانهم ، وتفاوتت أوقاتهم ، فإن لهم علينا من النعم فيما صنفوه ، والمنن فيما قد جمعوه في كتبهم من علم هذه الصناعة ووضعوه ، ما هو تفضل المعلم على تلميذه ، والمحسن إلى من أحسن إليه) .

إن مفتاح التربية عند ابن أبي أصيبعة ليس تقرير المعلومات الطبية التي يعرفها الطبيب لتلاميذه ، ولكن الأهم من ذلك سير السابقين بما حوت من أقوال وحكم ، وحكايات ومواقف ، وتصرفات تعكس ذكاءهم وتوقد قرائحهم ، إلى جانب معرفة ما حذقوه من أصول هذه الصناعة الطبية .

ولعل في تعبير ابن أبي أصيبعة عن الطب بأنه (صناعة) ملمحا من الدقة يجب أن نلتفت إليه ، فالطب فيما نعلم ليس علما يحفظ ولا نظريات تستذكر ، فحسب ، بل هو قبل ذلك وبعد ذلك فن وصناعة ، وهو يقوم على التجربة والمهارة ، وملاحظة نتائج التجربة واستخلاص القاعدة أو القانون العملي الذي يضاف إلى حصيلة الإنسانية في هذا الفن ، ولم تخرج تصورات ابن أبي أصيبعة عن هذا المنهاج .

المنطلقات التربوية عند ابن أبي أصيبعة

يبهرنا ابن أبي أصيبعة كثيرا حين نتابع باهتمام مناقشته لمنشأ الصناعة الطبية ، أمن الوحي والإلهام ؟ أم من الكسب والتجربة ؟ وهذا نابع من الافتراض الفلسفي الذي كان يطرح نفسه دائما على مناقشات العلماء والقائل بقدم العالم أو بحدوثه ، ومن ثم بقدم صناعة الطب أو بحدوثها ، تفريعا على ذلك .

وهو يسرد أقوال المؤرخين من الأطباء وغيرهم ، بدأ بجالينوس في تفسيره لكتاب الإيمان لأبقراط ، وينقل عنه قوله : أن البحث فيما بين القدماء عن أول من وجد صناعة الطب لم يكن بحثا يسيرا ، ثم يستطرد في عرض رائع لمجموعة من المقولات ذات الدلالة والمغزى في هذا الباب :

(فالذين يعتقدون حدوث الأجسام يقولون : إن صناعة الطب محدثة ، لأن الأجسام التي يستعمل فيها الطب محدثة) .

والذين يعتقدون القدم يعتقدون في الطب قدمه .

ويترجح منذ البداية القول الأول ، فهو رأي الجمهور القائل بأن الطب استخرج بعد ، على تفاوت في الرأي ، بين من يقول بأن الله قد ألهم الناس استخراجه ، وبين من يقول : إن الناس استخرجوه وهم أصحاب التجربة وأصحاب الحيل ، ويأتي الاختلاف فيمن فعل ذلك أولا ، فمن قائل : هم أهل مصر ، وقائل : هم أقوام من اليونان ، وثالث : هم الكلدانيون ، أو هم أهل اليمن ، أو فارس ، أو الهند .

ولسنا نجد فرقا بين من يقول بالهام الله للناس استخراج هذه الصناعة ، وبين من يقول بأنهم استخرجوها بالتجربة والحيلة ، فالواقع أن كل شيء في هذه الحياة ، تجربة كان أو حيلة ، أو إلهاما ، هو من صنع الله تبارك وتعالى ، فهو مبدأ كل شيء ، والجدل حول هذا الموضوع على هذا النحو دوران في فراغ ، لايؤدي إلى شيء .

وإنما يعنينا أن ابن أبي أصيبعة قد استقر رأيه على أن التجربة هي بداية هذه الصناعة ، وقد عقب على آراء الذين استبعدوا أن يكون العقل هو منشأ العلوم والصناعات بقوله : (لكن تبعيد حصول هذه الصناعة باستنباط العقول خطأ ، وتضعيف العقول التي استنبطت أجل من صناعة الطب ، ولننزل[١٠] أن أول العالم كان واحدا محتاجا إلى صناعة الطب ، كحاجة هذا العالم الجم الغفير اليوم ، وأنه ثقل عليه جسمه ، واحمرت عيناه ، وأصابه علامات الامتلاء الدموي ، ولا يدري ما يفعل ، فأصابه من قوته الرعاف ، فزال عنه ما كان يجده فعرف ذلك ، فعاوده في وقت آخر ذلك بعينه ، فبادر إلى أنفه فخدشه

فجرى منه الدم ، فسكن عنه ما كان يجده ، فصار ذلك عنده محفوظا ، يعلمه كل من وجده ، من ولده ونسله ، ولطفت حواشي الصناعة ، حتى فتح العرق بلطافة ذهن ورقة حس .

ولو نزلنا لفتح العرق ، أن آخر ممن هذه صفته انجرح أو انخدش فجرى منه الدم ، فكان له ما ذكرنا من النفع ، ولطفت الأذهان في استخراج الفصد ، جاز فصار هذا بابا من الطب .

وآخر امتلأ من الطعام امتلاء مفرطا ، فأصابه من طبيعته أحد الاستفراغين : إما القيء ، وإما الإسهال ، بعد غثيان وكرب ، وقلق وتهوع ، ومغص وقراقر ، وريح جوالة في البطن ، فعند ذلك الاستفراغ سكن جميع ما كان يجده .

وقد كان آخر من الناس عبث ببعض البتوعات فمغصه ، فأسهله وقيأه إسهالا وقيئا كثيرا ، وصارت عنده معرفة أن هذه الحشيشة تفعل هذا الفعل ، وأن هذا الحادث مخفف لتلك الأعراض مزيل لها ، فذكره لذلك الشخص ، وحثه على استعمال القليل منه لما تعوق عليه القيء والإسهال ، وصعبت عليه الأعراض ، ولطفت الصناعة ، ورقت حواشيها ، ونظرت في باقي الحشائش الشبيهة بتلك ، ما منها يفعل ذلك ، وما منها لا يفعله وما منها يفعله بعنف ، وما منها يفعله بضعف ، وجاء صفاء العقول فنظر إلى الدواء الذي يفعل ذلك ، أي الطعوم يطعمه ، وأي الكيفيات يسبق إلى اللسان منه ، وأيها يتبعها ، فجعل ذلك سباره ، ويستخرج منه ، وأعانته التجربة ، وأخرجت ما وقع له من القول إلى الفعل ، وكذبت ما غلط فيه ، وصححت ما حدس عليه حدسا صحيحا ، حتى اكتفت من ذلك ...[11] .

إن هذا النص الرائع الذي نقلناه عن ابن أبي أصيبعة يدل على نظر بعيد الغور في تفسير نشأة العلوم بعامة ، والصناعة الطبية بخاصة في تاريخ الإنسانية البعيد ، وهو يتجاوز ما دار من مناقشات حول القدم والحدوث ، إلى التنظير للمعرفة الإنسانية في جميع ساحاتها ، بحيث يمكن أن نقرر مطمئنين إلى النتيجة التي نقررها ، أن ابن أبي أصيبعة هو صاحب نظرية التعلم على أساس الصواب

والخطأ ، تلك النظرية التي نسبت إلى عصرنا ، حيث ظن بعض التربويين أنهم يبدعون مبدأ تربويا هاما حين تحدثوا عن حرية الخطأ ، أو حق الإنسان في أن يخطىء ، بحثا عن الصواب ، ولا ريب أن هذا الاتجاه هو الذي عبر عنه المبدأ الإسلامي القائل بأن المجتهد إذا أصاب فله أجران ، وإذا أخطأ فله أجر واحد ، إن هذا الذي قال به ابن أبي أصيبعة هو الذي قال به فيما بعد ابن خلدون في مقدمته ، حيث مجد التجربة ودعا إليها واعتبرها مصدر المعرفة الأول ، فالعقل التجريبي هوالذي يقتنص به العلم والآراء والمصالح والمفاسد من أبناء جنسه ، والعقل النظري هو الذي يصل به تصور الموجودات غائبا وشاهدا ، على ما هي عليه[١٢] .

ويكاد تصوير ابن أبي أصيبعة لطريقة التعلم يذكرنا بما تخيله ابن طفيل عن (حي بن يقظان) في قصته الشهيرة ، التي قدمت تصويرا فلسفيا عن ذلك الذي ألقت به المقادير في جزيرة نائية ، فبدأ يتعامل مع الكائنات من حوله ، مدفوعا بضروراته ، وحاجاته ، حتى تعلم الكثير من خلال التجربة ، والصواب والخطأ ، إلى أن تعرف على الله الخالق ، وهي القصة التي كانت مصدر إلهام لقصة روبنسون كروزو الأوروبية .

التعلـم والقانـون

إن التجربة والصواب والخطأ ليست عند ابن أبي أصيبعة مجرد نشاط يبذله المتعلم ، يدور في فراغ ، بل إن له هدفا يقرره حين يقول : (وبالجملة فإنه قد يكون من هذا ، ومما وقع بالتجربة والمصادفة أكثر ما حصلوه من هذه الصناعة ، ثم تكاثر ذلك بينهم ، وعضده القياس بحسب ما شاهدوه ، وأدتهم إليه فطرتهم ، فاجتمع لهم من جميع تلك الأجزاء التي حصلت لهم بهذه الطريق المتفننة المختلفة أشياء كثيرة ، ثم أنهم تأملوا تلك الأشياء ، واستخرجوا عللها ، والمناسبات التي بينها فتحصل لهم من ذلك قوانين كلية ، ومباديء منها يبتديء بالتعلم والتعليم ، وإلى ما أدركوه منها أولا ينتهي ، فعند الكمال يتدرج في التعليم

من الكليات إلى الجزئيات ، وعند استنباطها يتدرج من الجزئيات إلى الكليات(١٣) .

وهذا المنهج الذي يصوره ابن أبي أصيبعة يعتبر في رأينا سابقا لأوانه من حيث النضج العقلي ، فإن العلاقة بين الجزئي والقانون الذي يحكمه ، كانت هي الشغل الشاغل له في تجاربه ، وفي تردده بين الخطأ والصواب ، فهو لم يكن يخوض التجربة تلو التجربة إلا من أجل استنباط القانون الذي يحكمها ، وهو لم يستنبط القانون إلا من أجل معالجة ما يخضع له من جزئيات ، وليس العلم في أعظم حالاته إلا ارتباطا بين الجزئي والكلي ، أو بين الحالة والقانون .

وهو يرى أن الإنسان يجمع ملاحظاته التي يصوغ منها القانون العلمي من جميع تجاربه على نفسه ، وعلى الناس ، وعلى الحيوانات التي تعايشه على هذه الأرض ، ومن ملاحظاته لسلوك الحيوانات البرية والمستأنسة ، بل ومن التجارب الاعتباطية التي قد تعرض للطبيب أو المتطبب .

ويرى المؤلف في ذلك روايات في القسم الثالث من دراسته لأثر التجربة في تزويد الإنسان بالخبرة ، ومن ذلك ما حصل لأندروماخس الثاني في إلقائه لحوم الأفاعي في الترياق بعد أن لاحظ ثلاث تجارب عرضية تخلف عنها برء المرضى .

وقد تكون التجربة عنده نتيجة محاكاة لأفعال الحيوانات ، أو نتيجة الهام الله سبحانه لبعض مخلوقاته ، ويعقب ابن أبي أصيبعة على ذلك بقوله : (وبالجملة ، فإنه قد يكون من هذا ، ومما وقع بالتجربة ، والاتفاق والمصادفة أكثر ما حصلوه من هذه الصناعة ، ثم تكاثر ذلك بينهم ، وعضده القياس بحسب ما شاهدوه ، وأدتهم إليه فطرتهم ، فاجتمع لهم من جميع تلك الأجزاء التي حصلت لهم بهذه الطرق المتفننة المختلفة أشياء كثيرة ، ثم أنهم تأملوا تلك الأشياء ، واستخرجوا عللها ، والمناسبات التي بينها ، فتحصل لهم من ذلك قوانين كلية ومباديء ، منها يبتدأ بالتعلم والتعليم ، وإلى ما أدركوه منها أولا ينتهى ، فعند الكمال يتدرج في التعليم من الكليات إلى الجزئيات ، وعند استنباطها يتدرج من الجزئيات إلى الكليات(١٤) .

فكرة نسبية الأسلوب العلاجي

ومن الملاحظ أيضا عند ابن أبي أصيبعة أنه يرى نسبية النتائج التي يصل إليها المجرب الطبيب ، فهو يربط النتيجة بمعاملات الزمن والبيئة ، وهو اعتبار يأخذه أطباؤنا المعاصرون في حسابهم ، وهم يجربون الأدوية على المرضى ، ويقول في هذا : (إن كل قوم هم مصطلحون على أدوية يألفونها ، ويتداوون بها ، وأرى أنهم إنما اختلفوا في نسبة صناعة الطب إلى قوم بحسب ما كان يتجدد عند قوم فينسب إليهم)[١٥] .

وحسبنا أن نجد في تجاربه ما يبرهن على هذه الفترة النسبية ، فقد ذكر في ترجمته لأستاذه الشيخ الحكيم رضي الدين الرحبي تعليقا على رأيه القائل : (بأنه لا ينبغي أن يؤكل الطعام إلا بشهوة صادقة) .

قال ابن أبي أصيبعة :

(كنت يوماً أقرأ عليه في شيء من كلام الرازي في ترتيب تناول الأغذية ، وقد ذكر الرازي أن الإنسان ينبغي له أن يأكل في اليوم مرتين ، وفي اليوم الثاني مرة واحدة ، فقال لي : لا تسمع هذا ، والذي ينبغي أن تعتمد عليه أنك تأكل وقت تكون الشهوة للأكل صادقة في أي وقت كان ، سواء أكان مرتين في النهار أو مرة في ليل أو نهار ، فالأكل عند الشهوة الصادقة للأكل هو الذي ينفع ، وإذا لم يكن كذلك فإنه مضرة للبدن) . وهكذا تتغير الفتوى الطبية بتغير الظروف من عهد الرازي إلى عهد الرحبي ، وينتصر ابن أبي أصيبعة لهذا التغير .

ونحن إزاء هذا النظر الدقيق في تاريخ الطب ، وعلاقته بالتعليم وبالتجربة المتجددة التي لا تجمد على موقف ، ولا تثبت على خطأ موروث ، نرى أن منهاج المترجم له منهاج متكامل ، لا يصدر إلا عن عالم خبير بصناعته ، وقد توخى إبراز ملامح هذا المنهج في ترتيبه لمواضيع كتابه (عيون الانباء) . « فقد راعى أن يسير في عرض مراجعه متدرجاً ، بمنهج تاريخي ، يتحقق معه متابعة

تقدم الصناعة من أول مراحلها البدائية حتى وصلت إلى ما حققته من إرتقاء على عهد ابن أبي أصيبعة » .

والواقع أن (عيون الأنباء) لا يفيد قارئه في ناحية المنهج التاريخي والتعليمي فحسب ، بل إنه يستطيع أن يجد في تراجمه إجابات وافية عن أشخاص الأطباء المترجم لهم ، وعن إسهامهم في حقل الطب ، وعن إسهامهم أيضا في النشاط الثقافي والحضاري الذي برعوا فيه ، ولا سيما حركة الترجمة عن اللغات اليونانية ، والسريانية والقبطية (المصرية) والهندية ، تلك الحركة التي كانت مقدمة لنشأة الطب العربي ، وتوطئة لإسهام الحضارة العربية الإسلامية في مسيرة الحضارة الإنسانية .

ويستطيع دارس الكتاب أن يكون صورة واضحة عن تكوين الأطباء المسلمين من الناحية الثقافية ، ليجد أن الطبيب آنذاك لم يكن يقتصر على دراسة الطب ، بل كان يدرس إلى جانبه الفلك والتنجيم والكيمياء ، والفلسفة (الحكمة) والفقه والتفسير ، والأدب والشعر ... الخ .

ومن المؤكد أن هذه الرحابة في تكوين العقلية الثقافية كانت عوناً للطبيب المسلم على أن يرتاد في معالجاته آفاقاً نفسية ، حيث تعالج الفكرة الذكية ، والكلمة اللينة ، كثيراً من الأدواء والأوجاع . والعجيب أننا حين تقرأ شعر ابن أبي أصيبعة نجده لا يكاد يفارق في شعره مهنته ، فهو يتطرق أحياناً إلى معالجة بعض الأفكار ذات الطابع النفسي ، والتي نشعر أنها ألصق بمجال الفِراسة منها بمجال الطب ، ولنقرأ في هذا قوله :

إذا كان الزمان زمان سوء وكان الناس أمثال الذئاب
فكن كلبا على من كان ذئبا فإن الذئب ينفى بالكلاب[١٦]

فهو هنا يصف دواء لمعالجة شراسة الناس (الذئاب) مستمد من شراسة أخرى في طباع الكلاب .

شعر ابن أبي أصيبعة

كان لابن أبي أصيبعة موهبة في نظم الشعر ، ولكن شعره لم يتجاوز غرضين اثنين ، أولهما : مدح بعض من يعرفهم من العلماء أو الأطباء ، وثانيهما : بعض النصائح التي يوجهها إلى مخاطبيه فيضمنها آراءه الحكمية ، وقد سبق نموذج منها .

غير أن الذي يعنينا في شعر المديح عنده أنه كان يضمنه تقييما لممدوحه من الناحية الطبية ، ويتكرر عنده التشبيه بأبقراط ، باعتباره رمز الطب والأطباء ، ومن ذلك قوله في مدح الطبيب رفيع الدين الجيلي :

ياسيدا فاق الأنـــام حقيقـــــة   بجميل وصف ليس فيه خفـــــاء
قد كان عندي من فراقك والنـــوى   ألم ، ومن رؤيـــاك جاء شـــفاء
وأتى إلى قلبي السرور وأشـــرقت   شمس الحبور ، وزالت البرحـاء[١٨]
وبدت تباشير الهنـــاء بمنصـــــب   يعلوه من نور الإله بهـــــــاء
.... الخ

فهو هنا يستخدم ألفاظ (الألم ، والشفاء ، والبرحاء) وهي من معجم الألفاظ الطبية ، وقال في الطبيب زين الدين الحافظي :

وما زال زين الدين في كل منصب   له في سماء المجد أعلى المراتـــب
أمير حوى في العلم كل فضيلـــة   وفاق الورى في رأيه والتجـــارب
إذا كان في طب فصدر مجالـــــس   وإن كان في حرب فقلب الكتائب
ففي السلم كم أحيا وليـــا بطبـــه   وفي الحرب كم أفنى العدا بالقواضب[١٩]

وفي هذه الأبيات استخدم ألفاظ (العلم ، والرأي ، والتجارب ، والطب ، والاحياء ، والافناء) ، وهي كلها من المعجم الطبي العربي ، ويقول ابن أبي أصيبعة في ترجمته لرشيد الدين بن الصوري : (وكان رشيد الدين بن الصوري قد أهدى إليَّ تأليفاً له يحتوي على فوائد ووصايا طبية ، فقلت وكتبت بها إليه في رسالة (منها هذه الأبيات) :

بعلم رشـيد الدين في كل مشـهد منـار عـلا يأتمه كل مهتـــدي
حكيم لديه المكرمـات بأسرهـا توارثهـا عن سـيد بعـد سـيد
ولا غرو من علم الرشيد وفضلـه إذا كان بعد الله في العلم مرشـدي

وفيها (نثرا) : (أدام الله أيام الحكيم الأوحد الأمجد .... ، ولا زالت الصحة محفوظة بحسن مراعاته ، والأمراض زائلة بتدبيره ومعالجته ... ، وصلت المشرفةالكريمة التي وجد بها نهاية الأمل ، والإرشاد إلى المطالب الطبية للعلم والعمل ، وقد جعلها المملوك (يقصد نفسه) أصلا يعتمد عليه ، ودستورا يرجع إليه)[٢٠] .

إن ابن أبي أصيبعة يبدو في هذا النص الذي اختصرناه مستغرقا في همومه الطبية ، لا يشكر أحداً إلا عليها ، ولا يكتب إلا بشأنها ، فهي في الواقع جوهر العلاقة فيما بينه وبين الآخرين ، وحسبنا أن نلاحظ الألفاظ الخاصة بالصناعة في رسالته هذه ، مثل (الحكيم ، الصحة المحفوظة ، المراعاة ، الأمراض زائلة ، التدبير والمعالجة، المطالب الطبية، العلم والعمل)، وهي كلها من صميم المعجم الطبي العربي.

ولابن أبي أصيبعة قصيدة تعتبر من خير ما كتب ، وقد أنشدها في الصاحب أمين الدولة ، وكان من أكابر أطباء عصره ، وقد نقل منها صاحب (النجوم الزاهرة) بعض الأبيات ، وجاء مطلعها :

فـؤادي في محبتهـم أسـير وأنـى سـار ركبهـم يسـير
يحـن إلى العذيـب وسـاكنيه حنينـا قد تضمنـه سـمير
ويهـوى نسـمة هبَّت سـحيرا بهـا من طيـب نشـرهم عبيـر

وفي أبياتها التي تدور حول المغزى الذي أشرنا إليه :

أيـا من عم انعامـا ويا مـن لـه الأفضـال والفضـل الغزيـر
لقد أجييت ميـت العلم حتـى تبيـن في الوجـود لـه نشـور
وكـم في الطب من معنى خفـي بشـرح منك عـاد له ظهـور[٢١]

فالطب هو شغله الشاغل ، وهو المحور الذي تدور حوله أفكاره ، وتنسج من أجله أشعاره ، والمقياس الذي يقيس به فضل الآخرين .

ومن قصيدة له في الطبيب بدر الدين ، قالها بديها :

تكـاد لنـور بدر الديـــــــ	ــــن تخفـى طلعـة الشــمــس
حكيـــم فاضـــل خيـــر	شـــريف الخيـــم والنفـــس
وأدرى النـــاس فـي طـــب	وعلـم النبـــض والجـــس
خبيـــر بالتـــداوي عـــن	يقيـن ، ليـس عـن حـــدس
فمـــن بقـــراط والشـــيخ	من اليـونـــان والفـــرس
فكـــم أوجـــد من بـــرء	وكـــم أنقـــذ من عكـــس
وقد أهـــدى إلـــى قلبـــي	كتـــاب مفـــرح النفـــس
وقـد قابلـت ما يحويــــه	بالتقبيـــل والـــــدرس[٢٢]

وقال في هذا الطبيب أيضا :

حكيم حوى ما قال بقراط ســالفا	وما قال جالينوس من بعده يــدري
ويعلـم للشــيخ الرئيس مباحثــا	إذا ما تلاها أورد اللفـظ كالـــدر
إذا قال بذ القائليــن بلفظـــه	هو السحر، لكن الحلال من السحر
وإن طب ذا سقم وأسعف مقتـرا	أتى الفضل والأفضال بالبرء والبر[٢٣]

إن شعر ابن أبي أصيبعة كاشف عن هويته الشعرية ، ولئن كان قليل الحظ من تنوع الأغراض ، وفحولة الألفاظ ، وغزارة المعاني ، فإنه كان شديد التعلق بصناعته ، شديد الحب لأصحابه ، شديد الإحاطة بتاريخها وأخبارها وأحوالها .

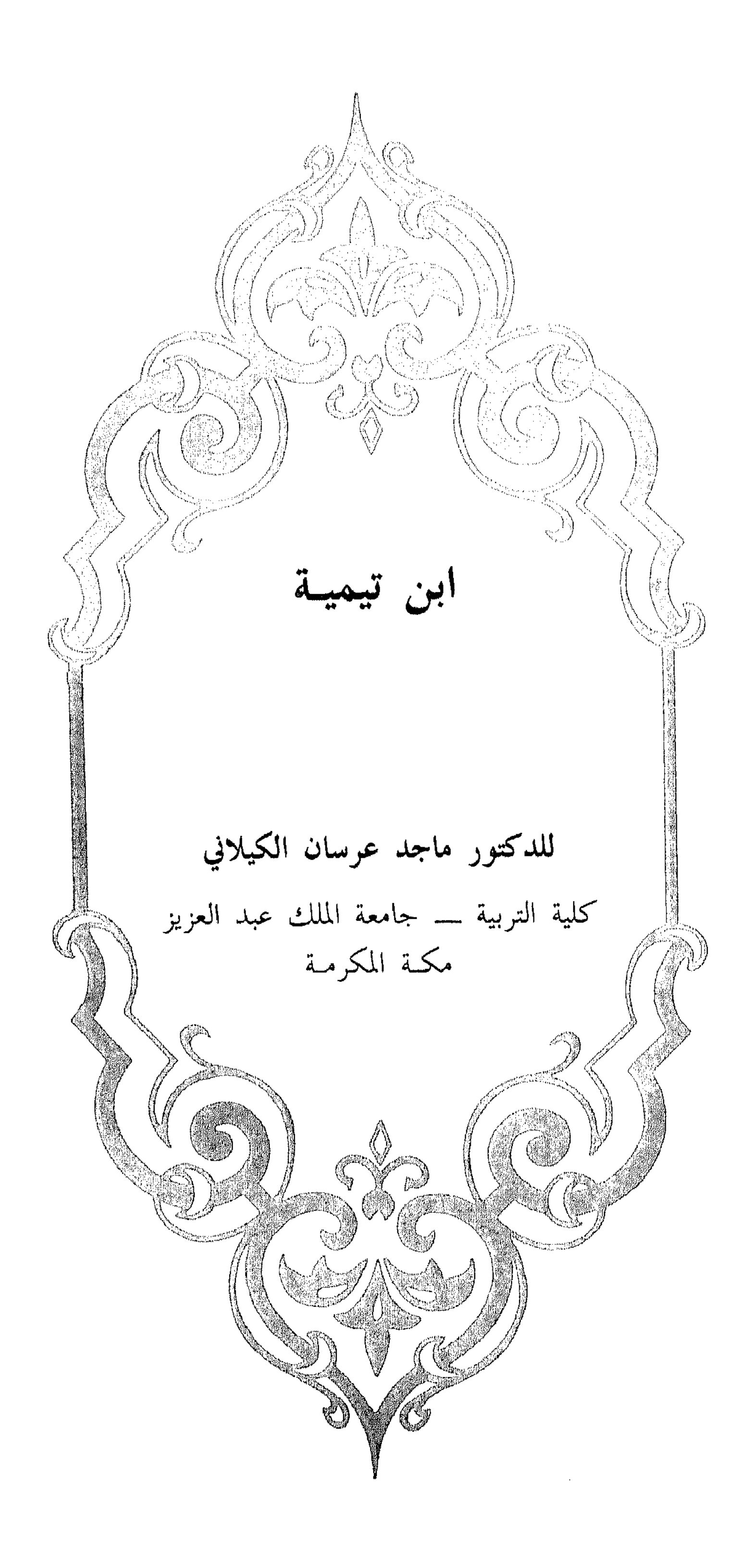
فأما جانب المصطلحات الطبية فلا شك أنه يحتاج إلى عمل مستقل ، لأن مجموعة المصطلحات الواردة في كتابه دالة على ما كان يستخدم في ذلك العصر من ألفاظ ، وما حدث من صور اشتقاقية ، يمكن حين تقارن بالاستعمالات الحديثة في نفس المجال أن تصور المسافة التي خطتها اللغة العربية في هذا الميدان ، فالكحال عندهم هو طبيب العيون عندنا ، والرائحي عندهم هو الجراح عندنا ، والمتطبب عندهم هو دارس الطب عندنا ، والحكيم عندهم هو الطبيب عندنا ، والطب عندهم صناعة ، وعندنا علم وفن .. الخ ، وهو موضوع جدير بأن يعكف عليه أحد الدارسين لتاريخ الطب في ظل الحضارة الإسلامية .

هوامش ومراجع البحث

(١) ج ١٢ ص١٤١ .
(٢) النجوم الزهراء ٧/٢٢٩ .
(٣) دائرة المعارف الإسلامية ج١ ، ص٧١ .
(٤) البداية والنهاية ١٣ط/ ٢٥٧ .
(٥) ج١ ، ص٧٠ .
(٦) الخطط السابق .
(٧) دائرة المعارف الإسلامية ، الهامش .
(٨) أشارت دائرة المعارف إلى أن تراجم الكتاب بلغت أربعمائة .
(٩) الخطط السابق .
(١٠) معناه : ولنفرض ، وهو تعبير خاص للمؤلف .
(١١) عيون الأنباء ، ص١٤ — ١٥ .
(١٢) أنظر المقدمة ص٨٤٧ط ، دار الكتاب اللبناني .
(١٣) عيون الأنباء ١/٢٧ .
(١٤) عيون الأنباء ، ٢٧ .
(١٥) عيون الأنباء ، (مرجع سابق) .
(١٦) ذكرهما علي باشا مبارك في الخطط التوفيقية الجديدة ١٢/١٤١ .
(١٧) المرحع السابق ، وهو في الموضعين منقول عن كتاب (معالم الأمم وأخبار ذوي الحكم) ، لابن أبي أصيبعة ، والكوسج ، ناقص الأسنان ، أو من لا شعر له في عارضيه ، والضفاطة : الجهل ، الضعف في الرأي .
(١٨) عيون الأنباء ص٦٤٨ .
(١٩) المرحع السابق ، ٦٦٩ .
(٢٠) المرجع السابق ، ٧٠٠ — ٧٠١ .
(٢١) المرجع السابق ، ٧٢٥ — ٧٢٦ .
(٢٢) المرجع السابق ، ٧٥٣ .
(٢٣) المرجع السابق ، ٧٥٤ .

* * *


Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)



ابن تيمية

للدكتور ماجد عرسان الكيلاني

كلية التربية ـــ جامعة الملك عبد العزيز
مكة المكرمة



ابن تيميـة

للدكتور ماجد عرسان الكيلاني

حياتـه :

ولد تقي الدين أحمد بن عبد الحليم بن تيمية في مدينة حران في شمال سوريا عام ٦٦١هـ . ثم انتقل مع والديه وإخوته الثلاثة إلى مدينة دمشق هربا من هجمات المغول . وهناك تسلم والده مشيخة المدرسة السكرية ، وفيها بدأ ابن تيمية دراسته حيث درس علوم القرآن والحديث واللغة ودقائق المذهب الحنبلي . كذلك درس ابن تيمية المذاهب والفرق الأخرى وتفاعل مع الاتجاهات الفكرية كافة تلك التي كانت تسود دمشق والعالم الإسلامي عامة .

والواقع أنه كان دائرة معارف واسعة . فقد أحاط بعلوم الدين والتاريخ والأدب والفلسفة والمنطق والرياضيات والفلك وغير ذلك . وامتاز بوفرة ذكائه وسعة علمه وعمق تفكيره وبمنهجه الذي عالج به مختلف فروع المعرفة في زمانه .

ولقد أمضى ابن تيمية غالب سني حياته في التدريس حيث بدأ في دار الحديث السكرية وهو في سن الثانية والعشرين ، وحين اشتهر أمره تولى المدرسة الحنبلية أقدم مدارس الحنابلة في دمشق . وفي السنوات ٧٠٩ ــ ٧١٢هـ درس في أكبر مدرسة حنبلية في القاهرة ثم عاد إلى دمشق ليعمل بالتدريس بقية حياته .

وإلى جانب عمله في المدارس كان لابن تيمية حلقات في المسجد والبيت . وكانت له مراسلاته مع تلاميذه والمعجبين به ، ومع المختصين في فروع المعرفة وقضايا العقيدة والاجتماع .

البيئة السياسية والاجتماعية :

كانت بلاد الشام من الناحية السياسية تابعة لدولة المماليك الذين جعلوا عاصمتهم في مدينة القاهرة . وفي كلا القطرين عانى الحكم المملوكي بشكل عام من عدم الاستقرار وكثرة الاضطرابات . كذلك صاحب هذا الاضطراب أخطار المغول من الخارج . وإلى جانب ذلك كانت بقايا الممالك الصليبية تحتل مدن الساحل في طرطوس وعكا وطرابلس وتشكل خطرا مستمرا على المسلمين في الداخل .

أما من الناحية الاجتماعية فقد شاعت المظالم وأرهقت الضرائب غالبية السكان ، وصارت عقائد المسلمين وعقولهم فريسة التشويه والانحراف اللذين خربا بساطة العقيدة في نفوس الجماهير ، وحل محلها كثير من الخرافات المتعلقة بتقديس أضرحة الأولياء والمزارات المختلفة ، وصاحب ذلك كثير من الممارسات والبدع السيئة . كذلك دخلت كثير من الممارسات الخاطئة على الطرق الصوفية مثل الخطو في النار واللعب بالحيات وقضم الزجاج . وكذلك خرب التقليد والمذهبية الفقهاء ودور العلم ونتج عن ذلك الاختلافات والمنازعات المذهبية والعقائدية[1] .

منهاج ابن تيمية في الاصلاح :

حمل ابن تيمية على كاهله تجديد مقومات الحياة الإسلامية ومواجهة الانحرافات والبدع والشرور التي مر ذكرها ، ففي الميدان السياسي ركز على أمور ثلاثة :

الأول : بناء تصور سليم للحكم الإسلامي .
والثاني : إقامة حكومة قوية .
والثالث : بعث روح الجهاد ومقاومة الأخطار الخارجية .

ولتحقيق هذه الأهداف جاهد ابن تيمية بقلمه وسيفه . ففي الميدان الفكري تضمن كتاب : **السياسة الشرعية ، والحسبة في الإسلام** ، الجانب الأول من آراء ابن تيمية . أما الجانبات الآخران فآراؤه حولهما منتشرة في أعماله

الكثيرة . وفي ميدان الجهاد شارك بنفسه في المعارك التي خاضها المماليك ضد هجمات المغول وأسهم إسهاماً فعالاً في إيقاظ روح الجهاد وتعبئة الجماهير المسلمة .

أما في الميدان الاجتماعي فقد اعتبر ابن تيمية أن العدالة الاجتماعية جزء مكمل للواجبات الدينية لأن القرآن ربط بين التكذيب بحقيقة الدين وبين الإساءة للأيتام والضعفاء . وعدم الدعوة لانصاف الفقراء والمساكين ــ كما في سورة الماعون[٢] . كذلك دعا ابن تيمية في كتاباته وفي أوجه نشاطه إلى تفاصيل ومظاهر العدل الاجتماعي الذي يحث عليه القرآن والسنة ، وجسدته تطبيقات السلف الصالح ، وقام بدور المحتسب في نصرة المعروف ومحاربة المنكر .

أما في الميدان الثقافي فقد جدَّ ابن تيمية لمواجهة جمود الفقهاء وانحراف الصوفية . ولقد كان ابن تيمية في هذه المواجهة إيجابيا لا سلبيا . ففي نقده للفقهاء نراه يبدي احتراما كبيرا للمتقدمين من الأئمة الذين أرسوا دعائم الفقه ومدارسه التي تطورت إلى مذاهب بعدهم كالشافعي وأبي حنيفة وابن حنبل والثوري ويعتبرهم امتدادا للسلف الصالح . ولكنه أدان انتشار التقليد والتعلق برجال المذاهب وأثارهم والانقطاع بذلك عن المنابع الأصلية في القرآن والسنة وآثار السلف الصالح .

وفي نقده للصوفية نراه يحترم رواد الزهد الأوائل ومن استقاموا على نهج القرآن والسنة من أمثال الفضيل ، وإبراهيم بن أدهم ، والجنيد البغدادي ، وعبد القادر الكيلاني ، لأن التصوف عندهم كان على منهج قويم وقصد سليم ، غايته تطهير النفس وخلوص النية لله سبحانه[٣] . ولكن ابن تيمية لا يتسامح مع متأخري الصوفية الذين بدلوا نهج الأوائل وانسحبوا من مواجهة الشرور والأخطار ليتجمعوا في زوايا خاصة يأكلون ويرقصون ويغنون تحت زعم العمل على اختراق حجب الحس الإنساني التي حجبت الإنسان عن العالم المقدس[٤] .

ردود الفعل ومحنة ابن تيمية :

من الواضح أن أفكار ابن تيمية وأوجه نشاطه أزعجت قوى التقليد والبدع والانحراف إلى درجة أصبح الصدام مع هذه القوى أمرا لا مفر منه .

ولذلك كان السجن المتكرر هو الثمن الذي دفعه وهو يحاول اجتثاث جذور الضعف التي خربت المجتمع الإسلامي في عصره . ففي الفترة الواقعة بين ٦٩٣ ــ ٧٢٨هـ (١٢٩٤ ــ ١٣٢٨م) أدخل ابن تيمية السجن ست مرات على فترات متقطعة بلغ مجموعها ست سنوات .

ولقد تقبل ابن تيمية السجن صابرا وكتب خلاله أروع أعماله الفكرية ولكنه في سجنه الأخير ألقي بدون كتب ولا أوراق ، ولا حبر ولا قلم ، الأمر الذي أوقعه في الأسى والحزن الشديد فمرض مدة قصيرة ثم توفي في السجن عام ٧٢٨هـ (١٣٢٨م) . وحين ذاع نبأ وفاته هرعت أحياء دمشق وضواحيها للنظر إليه وتشييعه إلى مثواه الأخير وبذلك طويت الصفحة الأخيرة من حياة هذا المفكر والمجاهد العظيم .

أثر ابن تيميـــة :

ترك ابن تيمية آثارا راسخة في أكثر من ميدان إمتدت إلى ما وراء عصره . ففي الميدان الفكري ترك تراثا ضخما من الكتب والرسائل التي شملت علوم الدين والعقيدة والاجتماع . ولقد أفرد تلميذه ابن قيم الجوزية مؤلفا خاصا لأعمال أستاذه أورد فيه ما يزيد على (٣٥٠) مؤلفا من مختلف فروع المعرفة . وحديثا تم طبع المؤلف المذكور تحت عنوان (أسماء مؤلفات ابن تيمية) . ومن حسن الحظ أن غالب هذه الأعمال قد وصلت إلينا وتم جمع الكثير منها وطبعه بفضل العناية التي أولتها لهذا التراث حكومات ومؤسسات على رأسها حكومة المملكة العربية السعودية والمؤسسات العلمية فيها . فقد قام فضيلة الشيخ/ عبد الرحمن بن قاسم وولده بجمع الكثير من هذه المؤلفات حيث نشرت باسم (مجموع فتاوى شيخ الإسلام بن تيمية) التي بلغت (٣٧) مجلدا . كذلك قامت جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بدور فعال في هذا المجال . من ذلك نشر كتاب (درء تعارض العقل والنقل) الذي بلغ (١١) مجلدا ، وكتاب الاستقامة . هذا بالإضافة إلى نشر عدد كبير من الكتب الأخرى مثل : اقتضاء الصراط المستقيم ، ومجموعة الرسائل الكبرى والجواب الصحيح ، والصارم المسلول على شاتم الرسول وغير ذلك .

كذلك أحدث ابن تيمية تياراً فكرياً بدأ في زمانه وامتد حتى العصر الحاضر . فقد شكل في حياته مدرسة فكرية جذبت إليها الأفذاذ من مختلف الاتجاهات والمذاهب . فكان من تلاميذه ابن قيم الجوزية الحنبلي ، وإبراهيم الواسطي الذي كان والده من شيوخ الرفاعية ، وأم زينب المرأة البغدادية التي هاجرت إلى دمشق واشتهرت هناك ، والمزي الشافعي وعدد من أمراء المماليك والقضاة والمثقفين والفقهاء والمؤرخين ورجال الحديث .

ولقد استمرت روح تعاليم ابن تيمية تتفاعل مع أحداث التاريخ الإسلامي حتى وجدت تعبيرها الأكمل في حركة التوحيد التي بدأها الشيخ/ محمد بن عبد الوهاب ولعبت دوراً حاسماً في تاريخ الجزيرة العربية وما جاورها من الأقطار العربية والإسلامية . ولقد وصف المستشرق ـــ دونكان ماكدونالد ـــ هذه الحركة بأنها (**النقطة المضيئة في تاريخ العالم الإسلامي خلال فترة الجمود**) . ووصفها محمد إقبال بأنها أول نبضة حياة في تاريخ المسلمين الحديث ، وان آثارها قد استلهما بشكل مباشر أو غير مباشر جميع الحركات الإصلاحية في العالم العربي الحديث وفي الهند وأفريقيا وغيرها[٥] .

آراء ابن تيمية في التربية

ركز ابن تيمية على مفاهيم تربوية أساسية تتصل مباشرة بأصول التربية مثل الحكمة من التربية ـــ أو ما يقابل فلسفة التربية بالمفهوم الحديث ـــ ومثل أهداف التربية ومناهجها ، وطرائقها ، وعلاقة التربية بالتراث والاجتماع ومفاهيم التعليم . ولقد انطلق في جميع هذه الموضوعات والأفكار من التزام واع بالقرآن والسنة ، ومن الاستجابة الواقعية لمتطلبات مجتمعه في معالجة الانحرافات التي خربت مؤسسات التربية في زمانه وفي بلورة البدائل التربوية واللازمة في هذا المجال .

فلسفة التربية :

ونعني بها هنا الحكمة أو الغاية النهائية من التربية . وأساسها ـــ عند ابن تيمية ـــ أن العلم النافع هو أساس الحياة الرشيدة الفاضلة . والعمل بهذا العلم

هو الذي يقيم الحياة ويمنحها البقاء والاستمرار . ولذلك كان طلب العلم في الإسلام عبادة والبحث عنه جهاد . والتوحيد هو المحور الذي تدور حوله فلسفة التربية عند ابن تيمية . وهو نوعان : توحيد الربوبية ، وهو الاعتقاد بأن الله هو المربي الحقيقي للإنسان والعوالم عامة . وتوحيد الألوهية ، وهو إفراد الله بالعبادة والمحبة والحمد والطاعة .

وأساس هذا التوحيد أن الإنسان يحتاج إلى الحصول على ما ينفعه ويجلب له اللذة والنعيم ، ويحتاج إلى دفع ما يضره ويسبب له الألم والعذاب . ولكن الإنسان لا يتوجه — دائما — للمصدر الحق الذي يمنحه النفع والسعادة ويحرسه من الضرر والعذاب . ولذلك احتاج إلى أن يتعلم كيفية التوجه إلى هذا المصدر والتعرف عليه ، والتلقي عنه في تعامله مع الكون المحيط ، وهذا المصدر هو الله سبحانه وتعالى .

ولتقوم التربية الإسلامية بواجبها في هذا المجال فطر الله الإنسان بشكل يسهل مهمة هذه التربية .. فجعل في تكوينه وفطرته الحاجة إلى طاعة الله وعبادته . وجعل الإيمان بالله مصدر قوته وسعادته وصلاح حياته . ولكن الإنسان لا يشهد هذه الفطرة وحده ، ولايستطيع أن يتصرف طبقا لقوانينها بدون تعليم وتربية . ولذلك كانت الرسالات والرسل . فالرسالة تربية هدفها تبصير الإنسان بما يجلب له النفع ويدفع عنه الضرر(٦) . وليس للعقل غنى عن الرسالة والاعتماد على العقل وحده لا يكفي . فكما أن العين لا تكفي وحدها للإبصار وإنما تحاج إلى ظهور نور أمامها كنور الشمس في النهار ، أو نور الضوء في الليل ، فكذلك العقل لا يهتدي إلا إذا طلعت عليه شمس الرسالة . وفي ذلك يقول ابن تيمية :

(بل العقل شرط في معرفة العلوم ، وكمال وصلاح الأعمال ، وبه يكمل العلم والعمل . ولكنه ليس مستقلا بذلك ، لكنه غريزة في النفس ، وقوة فيها ، بمنزلة قوة البصر التي في العين ، فإن اتصل به نور القرآن كان كنور العين إذا اتصل به نور الشمس والنار)(٧) .

وتبلغ تربية الإنسان كمالها حين يحقق العبادة لله بمعناها الصحيح لأن العبادة اسم جامع لكل ما يحبه الله ويرضاه من المعتقدات والأعمال والقيم والعادات . وهي تشمل علاقات الأفراد والجماعات والأمم والبيئات وطرائق كل هؤلاء في العيش والاجتماع . وهذا المفهوم الشامل للعبادة هو الهدف الذي يجب أن تسعى إليه التربية . وكلما نجحت التربية في تعميق هذه العبادة في حياة المتعلم كلما اقتربت من صورة الكمال ، ولذلك نعت الله رسوله ﷺ (بالعبودية) في أكمل أحواله .

ويضيف ابن تيمية أن العبادة فرعان : (**عبادة دينية**) و (**عبادة كونية**) (أما العبادة الدينية) فموضوعها تنظيم علاقة المسلم بالخالق وعلاقاته بالأفراد والجماعات والأمم . وبذلك يكون للعبادة الدينية مظهران : مظهر تعبدي ، ومظهر اجتماعي . ولتحقيق هذه (العبادة الدينية) يجب تربية الفرد على تنظيم علاقاته بالخالق ، وعلاقاته مع الآخرين ، وهذا هو ميدان العلوم الدينية والعلوم الاجتماعية .

وأما (**العبادة الكونية**) فمعناها الخضوع لتدبير الله وتصريفه ، والانسجام مع قوانينه التي تنظم الكائنات الطبيعية ومظاهر الاجتماع والحياة . وتحقيق (العبادة الكونية) يقتضي تعليم المتعلم أسرار الأكوان المحيطة وتدريبه على اكتشاف قوانينها وعلى التعامل معها واستغلالها حسب هذه القوانين التي فطرها الله عليها . وهذا هو ميدان العلوم الطبيعية[٨] .

وانطلاقا من ذلك كله فإن النظم التربوية التي لا تقوم على أساس التوحيد والإيمان بالله هي نظم جوفاء خالية من الإرشاد مجردة من النفع .

أهداف التربية :

تتفرع أهداف التربية من الفلسفة التربوية التي مر ذكرها كتفرع الشجرة وفروعها من بذرتها وجذورها . وهي تدور حول أمور ثلاثة : تربية الفرد المسلم ، وإخراج الأمة المسلمة ، والدعوة للإسلام في العالم .

أما عن الهدف الأول ، فخلاصته أن تخرج التربية الإسلامية إنسانا يفكر ويحس ويعمل طبقا لما يأمر به القرآن والسنة . لأن همة المتعلم (**هي فهم مقاصد الرسول في أمره ونهية وسائر كلامه**)(٩) .

وأما عن الهدف الثاني وهو إخراج الأمة المسلمة فأساسه هو بناء شبكة العلاقات الاجتماعية بين أفرادها طبقا للصورة التي حددها القرآن والسنة للمجتمع الإسلامي المنشود .

والتكامل بين الهدفين التربويين أمر هام جدا . فإذا اقتصرت التربية على إعداد (**الفرد المسلم**) دون بناء (الأمة المسلمة) فستكون تربية غير مثمرة .

و (إعداد الأمة المسلمة) يستهدف المظهرين المعنوي والمادي من حياتها . ويعني المظهر المعنوي تزويد المتعلمين بتصور كامل موحد عن العقيدة والقيم والتقاليد من مصادرها الأولى في القرآن والسنة وتطبيقات السلف الصالح .

وتحقيق المظهر المادي يعني التطبيقات الإسلامية وسريان روحها في كل مظاهر الحياة الاجتماعية .

ويعلل ابن تيمية حرصه على هذا التكامل بين المظهر المعنوي والمظهر المادي فيذكر أن التربية الاجتماعية تتألف من عناصر داخلية وعناصر خارجية تتألف جميعها لتقيم كيانا اجتماعيا مستقلا له سماته الخاصة . وتشتمل العناصر الداخلية على العقائد والغايات والقيم والاتجاهات والأخلاق . أما العناصر الخارجية فتشتمل على اللغة وأساليب التعبير والاتصال ، والعلاقات العامة والتقاليد ، والنشاطات الترويحية والأعياد والتقاليد المتعلقة بالأكل والزي واللباس والزواج والسكن والسفر والرحلات والنظم وغير ذلك. وفي ذلك يقول ابن تيمية :

(ثم إن الصراط المستقيم هو أمور باطنة في القلب من اعتقادات وإرادات وغير ذلك . وأمور ظاهرة من أقوال وأفعال قد تكون عبادات ، وقد تكون أيضا عادات في الطعام واللباس والنكاح والسكن والاجتماع والافتراق والسفر والإقامة والركوب وغير ذلك . وهذه الأمور الباطنة والظاهرة بينهما ــ ولا بد ــ من ارتباط ومناسبة . فإن ما يقوم بالقلب من

الشعور والحال يوجب أموراً ظاهرة . وما يقوم بالظاهر من سائر الأعمال يوجب للقلب شعوراً وأحوالا)[10] .

وهذا المفهوم عند ابن تيمية هو ما تركز عليه اجتماعات التربية وانثروبولوجيا التربية في المفهوم الحديث . وعلى هذا المفهوم تدور مصطلحات هذه العلوم وأفكارها حول (الثقافة) و (التثقيف) و (التطبيع الاجتماعي) و (البوتقة الصاهرة) .

وانطلاقا من هذا المفهوم وضع ابن تيمية قواعد تربوية للتفاعل مع المجتمعات والأمم الأخرى بشكل يحفظ للأمة المسلمة أصالتها ، ويقيها من تسرب التأثيرات السلبية الضارة أو ظهور البدع المنحرفة . وفي سبيل هذا الهدف كانت كتاباته من أمثال : (اقتضاء الصراط المستقيم مخالفة أصحاب الجحيم) .

أما الهدف الثالث وهو الدعوة إلى الإسلام ، فهو ـــ عند ابن تيمية ـــ الرسالة الحضارية التي تحملها الأمة إلى العالم كله . ومن أجل هذه الرسالة يجري إعداد الأمة المسلمة التي تضع نفسها ومقدراتها لبناء عالم موحد يتوجه في كل أموره وعلاقاته إلى إله واحد يستمد منه الإرشاد في جميع ميادين الحياة فيشيع السلام والإخاء ولا تكون هناك فتنة ويكون الدين كله لله . ولهذه الوظيفة كانت الأمة المسلمة خير أمة أخرجت للناس ، وبقاء هذه الخيرية مرهون باستمرار هذه الوظيفة . ويستشهد ابن تيمية على ذلك بتفسير أبي هريرة لقوله تعالى : ﴿ **كنتم خير أمة أخرجت للناس** ﴾ (آل عمران : ١١٠) .

كنتم خير الناس للناس ، تأتون بهم في الأقياد والسلاسل حتى تدخلوهم الجنة . يبذلون أموالهم وأنفسهم للجهاد لنفع الناس ، فهم خير الأمم للخلق ، والخلق عيال الله فأحبهم إلى الله أنفعهم لعياله)[11] .

ولقد انتبه لأهمية هذا الهدف في العصر الحديث المؤرخ البريطاني ـــ توينبى وسماه (الأناقة الحضارية) وجعله شرطا في استمرار حيوية الأمم المزدهرة وبقاء حضارتها . وأضاف أنه حين تتوقف الأمة عن الشعور بمسؤولياتها الحضارية نحو الآخرين فإنها تبدأ دور الانحطاط وتسير في طريق الضعف .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المنهــاج :

تتكامل العلوم الدينية والعلوم العقلية في المنهاج لأن العلوم جميعها هي مظهر الكلمات الإلهية التي أشار إليها القرآن الكريم في مواضع متعددة . وهذه الكلمات تنقسم إلى قسمين : (كلمات دينية) مثل قوله تعالى : ﴿ **وإذ ابتلى إبراهيم ربه بكلمات فأتمهن** ﴾ (البقرة ١٢٤). و (كلمات كونية) مثل قوله تعالى: ﴿ **وتمت كلمة ربك الحسنى على بني إسرائيل بما صبروا** ﴾ (الأعراف ١٣٧). وهي المقصود بدعائه ﷺ : (أعوذ بكلمات الله التامّات التي لا يجاوزهن بر ولا فاجر) . ويدخل ضمن الكلمات الكونية قوانين الكون والحياة والاجتماع ، والموت والخلق ومجريات الأحداث .

وبناء على هذه الطبيعة للكلمات الالهية انقسمت الحقيقة إلى فرعين : (حقيقة كونية) مثل حياة الإنسان ومماته ، ودوران الأرض ، ونزول المطر ، وقوانين المواد الصلبة والسوائل والغازات : (حقيقة دينية) مثل عبادة الله وطاعة أوامره .

والتسيير قائم في الحقيقة الكونية . ولكن التخيير والارادة قائمان في الحقيقة الدينية لأن الله امتحن إرادة الإنسان بها[١٢] .

وبناء على هذا التصنيف الفطري للحقائق فإن العلوم جميعها علوم شرعية إسلامية . وهي نوعان : (علوم سمعية) أي جاءت بالسماع عن طريق الوحي والرسل . و (علوم عقلية) أي تلك التي وجه الله العقل للبحث بها . وكلا النوعين علوم شرعيةلأن ثمرتها الكشف عن آيات الله في الوحي والخلق .

ولقد انتقد ابن تيمية الانشقاق الذي تسبب به المذهبيون والمقلدون والفلاسفة بين العلوم السمعية والعلوم العقلية . وذكر أن ذلك أدى إلى نتائج خطيرة منها : إشاعة الجبرية والكسل وركود العلم والانتاج . ومنها تفرق الناس في ميادين الثقافة والعقيدة والاجتماع .

وانطلاقا مما سبق قسم ابن تيمية ميادين المنهاج إلى أربعة قسام هي :

ـــ ميدان العلوم الدينية ، وهي تتضمن علوما إجبارية وعلوما اختيارية .

فالاجبارية ما تعلق بالعقيدة والعبادات والأخلاق . والاختيارية ما تعلق بالتشريع في ميادينه المختلفة .

ـــ والميدان الثاني هو ميدان العلوم العقلية مثل العلوم الرياضية والطب وعلم الأحياء والفيزياء والعلوم الاجتماعية وثمرتها الكشف عن آيات الله في الآفاق والأنفس .

ـــ والميدان الثالث العلوم العسكرية ، وهذه إجبارية لارتباطها بالجهاد . وهي تتشكل وتتنوع حسب مهارات العصر وأدواته ووسائله .

ويعلل ابن تيمية هذا التداخل والاقتران بين ميدان العلوم الشرعية وميدان العلوم العسكرية فيقول :

(ودين الإسلام أن يكون السيف تابعا للكتاب . فإذا ظهر العلم بالكتاب والسنة ، وكان السيف تابعا لذلك كان أمر الإسلام قائما .. وأما إذا كان العلم بالكتاب فيه تقصير ، وكان السيف تارة يوافق الكتاب وتارة يخالفه كان دين من هو كذلك بحسب ذلك ..)[١٣] .

ويسوّى ابن تيمية بين المختصين بالعلوم العسكرية والمختصين بعلوم القرآن فيقول :

وتعلم هذه الصناعات هو من الأعمال الصالحة لمن يبتغي بذلك وجه الله عز وجل . فمن علم غيره ذلك كان شريكه في كل جهاد يجاهد به ، لا ينقص أحدهما من الأجر شيئا . كالذي يقرأ القرآن ويعلم العلم)[١٤] .

ـــ والميدان الرابع هو الصناعات والمهن . وهي إجبارية واختيارية . فما كان مفقودا في المجتمع صار إجباريا وفرض عين . فإذا وجد إلى الحد الذي يكفي الناس صار اختياريا . وأفضل الصناعات هي الصناعات الحربية لأنها وسيلة الجهاد وعدته . والجهاد أفضل ما تطوع به الإنسان . والرسول ﷺ يقول : (إن الله يدخل بالسهم الواحد ثلاثة نفر الجنة : صانعه يحتسب في صنعته الخير ، والرامي به ، والممد له)[١٥] .

ولم يقصر ابن تيمية المنهاج على العلوم التي عرفها عصره . ولم يستنكر ظهور علوم جديدة . ولكنه اشترط قيام العلم الجديد على أصول نقية من الكتاب والسنة . كذلك اقترح تنظيماً معيناً للمنهاج هدفه تزويد المتعلم بمستوى عقائدي وأخلاقي رفيع يوجه سلوكه وممارساته مهما تنوعت أعماله ووظائفه . وفرق بين ما يتعلمه الذكور وما يتعلمه الإناث . ودعا إلى مراعاة اختلاف التكوين الجسدي والنفسي للطرفين .

واستثنى من المنهاج بعض العلوم مثل الفلسفة والمنطق والموسيقى والغناء وصناعات الخمور والتماثيل لأنها لا تتفق مع العقيدة الإسلامية وقيمها .

كذلك شدد على وجوب الاقتصار على اللغة العربية وحدها في التعليم والكلام لأن العربية جزء من العقيدة ، بها يفهم الدين وتقام شعائره . ولكنه أجاز أن يكون هناك مختصون باللغات الأخرى لأهداف الترجمة والتفاعل الفكري والثقافي من قبل مختصين مؤهلين . وفي ذلك يقول ابن تيمية :

(وأما مخاطبة أهل الاصطلاح باصطلاحهم ولغتهم فليس بمكروه ، إذا احتيج إلى ذلك وكانت المعاني صحيحة كمخاطبة العجم من الروم والفرس والترك بلغتهم وعرفهم ، فإن هذا جائز حسن للحاجة . وإنما كرهه الأئمة إذا لم يحتج إليه . ولهذا قال النبي ﷺ لأم خالد بنت خالد بن سعيد بن العاص — وكانت صغيرة فولدت بأرض الحبشة لأن أباها كان من المهاجرين إليها — فقال لها : يا أم خالد هذا سنا . والسنا بلسان الحبشة الحسن لأنها كانت من أهل هذه اللغة . ولذلك تترجم معاني القرآن والحديث لمن يحتاج إلى تفهم معانيهما . ولذلك يقرأ المسلم ما يحتاج من كتب الأمم وكلامهم بلغتهم ويترجمها إلى العربية كما أمر النبي زيد بن ثابت أن يتعلم كتاب اليهود ليقرأ له ، ويكتب له ذلك حيث لم يأتمن اليهود عليه)[١٦] .

طرق التربية وأساليبها :

تنقسم طرق التربية — عند ابن تيمية — إلى طريقتين رئيسيتين هما : (الطريقة العلمية) و (طريقة الارادة) . وأساس هذا التقسيم هو أن للقلب

ـــ أداة التعلم ـــ قوتان : القوة العلمية وهي قوة الفكر . وقوة الإرادة وهي قوة الرغبة والاختيار . والفكر يبدأ في القلب وينتهي بالدماغ . والإرادة تبدأ في القلب وتنتهي بالأعضاء . أما تفاصيل الطريقتين فهي كما يلي :

الطريقة العلميـــة :

وهي صحة النظر في الأدلة والأسباب الموجبة للعلم . وتقوم هذه الطريقة على ثلاثة أمور : الأول ، صحة أداة التعلم وهي القلب . والأصل في القلب أنه مفطور على التصديق بالحق والخير والانجذاب إليهما ومعرفة الباطل والشر والنفور منهما . ولكن القلب قد يتعرض للمرض بالشبهات والأهواء . ولذلك لا بد من إعادته للصحة ليقوم بدوره في التعلم .

والشرط الثاني في هذه الطريقة هو الإحاطة التامة بموضوع التعليم لأن المعرفة الجزئية أخطر من الجهل . والشرط الثالث هو توفير فرص التطبيق العملي للمتعلم .

وانطلاقاً من هذه الشروط انتقد ابن تيمية الأساليب التعليمية التي شاعت في زمانه واعتبرها تراكيب نظرية تعتمد على القياس والمنطق ولا تفيد في الوصول إلى الحقيقة أو تصورها .

ولقد أدرج تحت هذه الطريقة عدة أساليب هي : أسلوب الحكمة وبها يتمكن المتعلم من التمييز بين المأمور والمحظور ، والحق والباطل . وأسلوب الموعظة الحسنة وبها يعلم المعلم أولئك الذين يؤمنون بالعقيدة الصحيحة ولكن لا يعملون بها . وأسلوب الجدال الأحسن وبه يرى المعلم أولئك الذين لايؤمنون بالعقيدة الصحيحة ولا يمارسونها .

طريقة الإرادة :

وهي الطريقة الموجبة للعمل . ويشترط فيها كذلك ثلاثة أمور هي : الأول معرفة ما هي الإرادة . والثاني معرفة المقاصد التي تتحرك نحوها الإرادة . والثالث توفير البيئة المناسبة لتربية الإرادة .

أما عن الأمر الأول فالإرادة هي قوة الرغبة والاختيار التي تحرك الإنسان وتوجه سلوكه نحو قصد معين . وهي نتيجة التوازن بين ثلاث قوى : القوة العقليـة ، وقوة الغضب ، وقوة الشهوات . والتربية الإسلامية امتازت على غيرها بإحداث هذا التوازن بحيث لا تستعمل القوى الثلاث إلا لما هو حق ونافع .

وأما عن الأمر الثاني وهو المقاصد التي تتحرك نحوها الإرادة ، فإن الإرادة في الأصل مفطورة على أن تتحرك نحو مقاصد كريمة تبلغ أوجها في التوجه نحو الله . ولكن قد تمرض الارادة وتتوجه نحو مقاصد غير كريمة كحب المال أو الجاه أو الجنس إلى درجة عبادة هذه الشهوات والكفاح للوصول إليها بأية وسيلة أو أسلوب[١٧] .

وأما عن الأمر الثالث وهو توفير البيئة الكريمة . فلا بد أن تتعاون جميع المؤسسات التربوية لتوفير مثل هذه البيئة التي تسمح بتربية الارادة وبصيانتها من المرض . ولقد فصل ابن تيمية في ذلك ودون مئات الصفحات في وصف البيئة الاجتماعية المطلوبة ، وأساليب توفيرها وصيانتها . من ذلك إشاعة أنبل مظاهر الحياة الاجتماعية وطمس المعاصي والرذائل والشرور ومنع انتشارها وإذا وقعت في جهة ما حصرها وحرم الحديث عنها . والعلة في ذلك أن النفس البشرية حين ترى أو تسمع فإنها تشتاق لما تراه أو تسمعه وتتحرك للحصول عليه .

وبناء على ذلك كره ابن تيمية تعليم الموضوعات التي تحرك الرغبات أو تتضمن إشاعة الهفوات التي تضعف الثقة بالإنسان . وهذا يعني أن التربية لا تقتصر على المدرسة والمسجد ومؤسسات الارشاد والوعظ ، وإنما هي عملية شاملة لجميع الأنشطة الدائرة في المجتمع[١٨] .

ولقد اعتبر ابن تيمية الصلاة والزكاة والصوم والحج والأفعال الحسنة والخيرات النافعة أساليب تربوية في طريقة الارادة ، بالإضافة إلى الجانب التعبدي فيها . وناقشها بأسلوب يبرز الآثار التربوية المترتبة عليها .

شروط يجب مراعاتها في الطرق التربوية :

هناك مجموعة من الشروط التي يجب مراعاتها في تطبيق الطريقتين التربويتين وما يندرج تحتهما من أساليب حتى يسير التعلم والتربية في مسارهما الصحيح ، وهذه الشروط هي :

١ ــ تكامل الطريقة العلمية وطريقة الارادة . فإذا اقتصرت التربية على الطريقة العلمية دون طريقة الإرادة أنتجت متعلمين ذوي علم بدون عمل ، وهذا ما وقعت به التربية اليهودية ، وإن اقتصرت على طريقة الارادة دون الطريقة العلمية انتجت متعلمين ذوي عبادة وزهد وأخلاق ولكن دون علم صحيح وهذا ما وقعت به التربية النصرانية . وتكامل الطريقتين يؤدي إلى إخراج متعلمين يجتمع فيهم العلم الصائب والعمل المخلص وهذا ما أنجزته التربية الإسلامية في عصر النبوة والسلف الصالح . ثم يخلص ابن تيمية إلى القول :

(**ومن طلب علما بلا إرادة ، أو إرادة بلا علم فهو ضال . ومن طلب هذا وهذا بدون اتباع الرسول فيهما فهو ضال**)[١٩] .

٢ ــ مراعاة استعدادات المتعلم وطاقاته . لقد أودع الله في كل إنسان مقدارا معينا من الطاقة والاستعداد وهو ما أسماه القرآن بـ (الوسع) أي ما تسعه النفس فلا تضيق به ولا تعجز عنه . والتربية السليمة تراعي هذا الوسع وتتحراه وتحدده في نفس كل متعلم ثم تعده طبقا له .

٣ ــ التدرج في التعلم . لأن المتعلم لا يصل درجة النضج دفعة واحدة سواء في القوة العلمية أو قوة الارادة .

٤ ــ تكامل النظري والعملي . وهذا التكامل بين النظري والعملي ينمي لدى المتعلم القدرات العقلية ويربي فيه الارادة النبيلة ، ويساعد على النضج والتكامل في الشخصية .

دور القرآن في إصلاح أداة التعلم :

وفي جميع الطرق والوسائل التربوية التي مر ذكرها يمثل القرآن الكريم المنزلة الأولى في نجاح هذه الطرق والوسائل . لأن القرآن يزود الدارس بتصور شامل لموضوعات العلم ويزيل الأمراض الموجبة للارادات الفاسدة والشبهات المفضلة.

ولكن أثر القرآن التربوي يحتاج إلى مراعاة أمور خاصة كانت السبب في استفادة جيل الصحابة وكمال تربيتهم . وهذه الأمور هي :

١ ـــ مراعاة العلم والعمل . لأن هذا هو منهج الرسول ﷺ في تربية جيل الصحابة حيث كانوا يتلقون العلم ويطبقون العمل في آن واحد .

٢ ـــ لا بد أن تقوم دراسة القرآن على المعرفة والفهم لا على مجرد التلاوة والدرس . والعمل هو من الأسباب الرئيسة التي تساعد على الفهم وتعميقه وتصويبه .

٣ ـــ مراعاة استخراج المعنى الجامع في دراسة القرآن وعدم الاكتفاء بالفهم الجزئي الذي ينطبق على حالة خاصة فقط .

٤ ـــ دراسة القرآن دراسة مقترنة بالسنة النبوية ، لأن السنة هي التي تساعد على الفهم والتطبيق الصحيح(٢٠) .

آداب العالم والمتعلم :

ويرافق الطرق والأساليب التربوية مجموعة من الآداب المتعلقة بالعالم والمتعلم . ويمكن تقسيم ما أورده ابن تيمية في هذا المجال إلى قسمين : قسم يعكس أوضاع المعلمين والمتعلمين في زمانه ويعالج المذهبية التي خربت مؤسسات التعليم والتربية . وقسم لم يختلف كثيرا عما يقرره بقية المربين الإسلاميين .

أما بالنسبة للعالم المعلم فعليه مراعاة الدور الذي يقوم به وهو خلافة الرسول ﷺ في تبليغ الرسالة وتربية الخلق . وعليه أن يكون قدوة لطلابه ومريديه ، وسندا لأقرانه من المعلمين . وعليه نشر العلم والاستمرار في طلبه طول حياته .

أما بالنسبة للمتعلمين فقد أوجب عليهم حسن الهدف ، والنية من التعليم ، واحترام العلماء وتحري المعرفة مهما كان مصدرها ، والحذر من التعصب والانتماء المذهبي والتسامح مع الذين يخالفون في الرأي أو الانتماء الفكري .

التربية والتراث :

عالج ابن تيمية التراث من وجهة نظر عالمية شملت كل ما تركته الأمم والأجيال السابقة ، ولذلك قسم التراث إلى ثلاثة أقسام : الأول : تراث أهل الكتاب . والثاني : تراث السلف الصالح من الأجيال الثلاثة الأولى . والثالث : تراث الأجيال الإسلامية التي تلت عصر السلف الصالح حتى أيام ابن تيمية .

أما القسم الأول فهو في أصله حق جاءت به الرسل ، ولكن دخل عليه التحريف والنقص ولا توجد طريقة موصلة إلى العلم بهذا الأصل ، فالموقف منه إذن أن يسمع ، ويروى ما يوافق منه القرآن والسنة على سبيل الاستئناس لا على سبيل استخلاص الأحكام والقواعد .

والقسم الثاني هو ما انحدر عن السلف الصالح من أهل القرون الثلاثة الأولى . وليس لأحد ترك شيء من هذا القسم ، وليس لأحد الخروج على شيء مما فيه للأسباب التالية : أولا ، أن السلف لهم شرف صحبة الرسول ﷺ ومشاهدة أعماله في تفاصيل الحياة الإسلامية . والثاني أن منهاجهم في العلم والعمل يتفق مع العقل الصحيح والوحي ، والثالث أن السلف فهموا الإسلام فهما صافيا لا تعكره تأثيرات الأديان والفلسفات الأخرى . والرابع هو منهاجهم الدقيق في البحث والفهم[٢١] .

والقسم الثالث يشتمل على ما أنتجه العلماء والشيوخ في العصور ، من عصر السلف الصالح حتى أيام ابن تيمية . وهذا في جملته تقليد وقياس وإلهام وظنون واجتهادات . وفيه ما انحدر عن الأوائل من فلاسفة اليونان وأمثالهم من الفرس والهنود . ولذلك فيه الحق والباطل ولا يقبل كله ولا يرد كله . فما صح نقله ومتنه قبل ، وما لم يصح يرد[٢٢] .

ولم يقف ابن تيمية عند الحكم النظري على التراث وإنما قام بمسح تاريخي دقيق لتطور العلوم الإسلامية في جميع الميادين وخلص إلى القول بأن هذا التراث الإسلامي ينقسم إلى ثلاثة فروع : فرع قام في أصوله على الكتاب والسنة ثم تطور في الخط الصحيح وأفرز علوما كعلوم الفقه والحديث وأعمال القلوب والقراءات والتفسير . وفرع قام في أصوله على غير الكتاب والسنة ثم نما وتطور وأفرز علوما كعلوم القدرية والجبرية والزندقة . وفرع بدأت أصوله إسلامية ثم وقع الانحراف في فروعه كعلوم التصوف والكلام والرأي .

وفي ضوء هذا المسح التاريخي دخل ابن تيمية في مناقشة مفصلة مع علماء جميع الفروع وخلص إلى القول أن منهج السلف وعلومهم أفضل ممن تلاهم . والمنهج السلفي الذي أشار إليه لا يعني الاقتصار على محتويات علوم السلف وإنما هو أسلوبهم في الفهم والتفكير والبحث والتطبيق والتفاعل مع القضايا الحياتية . وهو استرشاد بمنهاج التربية التي تربوا عليها ، ولا ضير بعد اقتفاء منهج السلف هذا من امتداد المعرفة وابتكار الجديد منها .

وفي ضوء هذه النتيجة أباح ابن تيمية الانفتاح على خبرات الآخرين وحذر من خطورة الانغلاق عن علوم الآخرين والانكفاء على علوم الدين وحدها . واستشهد بقول عمر بن الخطاب رضي الله عنه : (**إنما تنقض عرى الإسلام عروة عروة إذا نشأ في الإسلام من لم يعرف الجاهلية**) . ثم مضى في شرح هذا الأثر شرحا مفصلا وانتهى فيه إلى أن من لم يعرف العلوم بخيرها وشرها دخل عليه الأثر السلبي منها بسبب جهله فيه . ومن أقواله في هذا المجال :

« إن من عرف الشر وذاقه ، ثم عرف الخير وذاقه ، فقد تكون معرفته بالخير ومحبته له ، ومعرفته بالشر وبغضه له أكمل ممن لم يعرف الخير والشر ويذقهما كما ذاقهما . بل من لم يعرف إلا الخير فقد يأتيه الشر فلا يعرف أنه شر . فاما أن يقع فيه وإما أن لاينكره كما أنكره الذي عرفه . ولهذا قال عمر بن الخطاب رضي الله عنه : إنما تنقض عرى الإسلام عروة عروة ، إذا نشأ في الإسلام من لم يعرف الجاهلية ، وهو كما قال عمر »[٢٣] .

ولكن ابن تيمية في دعوته للانفتاح على خبرات الآخرين لا يسمح بفتح الأبواب والنوافذ على مصاريعها لأي تيار غريب ، وإنما يشترط أن يتم هذا الانفتاح من خلال موانىء ثقافية من المختصين الذين يتلقون الأفكار والثقافات الوافدة من خارج ثم يهضمونها ويسمحون لما يتناسب مع روح الإسلام بالجريان في شرايين الحياة الفكرية والاجتماعية .

منهج المعرفـــة :

يستمد ابن تيمية منهج المعرفة من القرآن الكريم ويطلق عليه (**الطريقة القرآنية**) . وأحيانا يسميه (**الدلالة الشرعية**) . ويقوم هذا المنهج على تكامل الوحي والعقل في المعرفة والإيقان ، وفي كمال الأعمال والتطبيقات .

والكيفية التي يتعاون فيها كل من الوحي والعقل للوصول إلى المعرفة كالتالي :

أولا : يقدم الوحي (الخبر الصادق) المتضمن في الآية القرآنية . « فالخبر الصادق » إذن يقابل فرضية البحث في العلوم التجريبية ولكنه صادق ولا احتمال في صدقه .

ثانيـا : يطلب الوحي إلى العقل أن يتحرى تفاصيل (الخبر الصادق) في مختبر الحياة الذي يطلق عليه القرآن اسم ـــ الآفاق والأنفس ـــ وهو مختبر فيه الآيات والشواهد الكونية والفلكية وتكوين الأحياء والأجسام . وفيه القوانين التي يشير إليها (الخبر الصادق) . وعلى المتعلم ـــ خلال ذلك التحري والبحث ـــ أن يستعمل قواه الثلاثة : العقل والسمع والبصر ، ثم يقارن النتائج التي يتوصل إليها في مختبر ـــ آيات الآفاق والأنفس ـــ بالمعلومات التي قدمها (الخبر الصادق) وفي ذلك يقول ابن تيمية :

« فبين سبحانه أنه يرى الآيات المشهودة ليبين صدق الآيات المسموعة . مع أن شهادته بالآيات المسموعة كافية لأنه سبحانه لم يدل عباده بمجرد الخبر »[٢٤] .

ويلاحظ أن مادة العلم وموضوعاته أو محتويات (الخبر الصادق) عند ابن تيمية تتناسق مع المنهج التجريبي الذي يتخذ مادته من الظواهر الموجودة في واقع الوجود . فهو لا يشتغل في تصورات موهومة ــ أو ما يسميه المعاصرون الميتافيزيقا ــ التي حبس التصور الكنسي فيها العقل البشري عصورا طويلة . ولقد أشار ابن تيمية إلى ذلك بصراحة حين ذكر أن المنهج القرآني في المعرفة ركز على الاثبات المفصل والنفي المجمل لأن النفي لا وجود له . والعلم يتم بالموجود والمثبت . أما الاشتغال بما هو ليس موجود فلا يوصل إلى علم وفي ذلك يقول ابن تيمية :

« **إن العلم بالموجود وصفاته هو الأصل . وإن العلم بالعدم المطلق والمقيد تبع له وفرع عليه . وأيضا فالعلم بالعدم لا فائدة للعالم به إلا تمام العلم بالموجود ، وتمام الموجود في نفسه ، إذ تصور (لاشيء) لا يستفيد به العالم** »[٢٥] .

وتكامل الوحي والعقل والحس ــ في منهج المعرفة ــ يؤدي إلى تأسيس (مجتمع الإيمان والعلم) . وهذا هو المجتمع القوي الأصيل الذي يهزم مجتمعات الكفر والضلال . والنموذج الذي يمثل هذا المجتمع هو المجتمع الإسلامي القائم على القرآن والسنة .

وارتباط قوة المجتمع بمنهج المعرفة ــ بالشكل الذي مر ــ يستدعي الزامية نشر التعليم وعدم السماح ببقاء فرد دون تعليم لأنه بذلك يشكل ثغرة يتسرب منها الضعف إلى المجتمع الإسلامي .

انتقاد ابن تيمية للفكر التربوي الإسلامي الذي عاصره :

وانطلاقا من التقريرات التربوية السابقة دخل ابن تيمية مع المدارس التربوية المعاصرة له في نقاش قوي ، وانتقد مناهجهم في المعرفة ، وطرائقهم في التربية والتعليم .

فانتقد مدرسة الفقهاء وركز على الآثار السلبية لمنهاج التقليد والمذهبية اللذين قطعا التربية والمعرفة عن مصادر القرآن والسنة وأشغل الاتباع بما أنتجه

علماء المذاهب . كذلك انتقد أساليبهم في التربية والتعليم لأنها اعتمدت فقط على (الطريقة العلمية) بينما أهملوا (طريقة الارادة) ولذلك جاءت ثمار التربية لديهم (موسوية) أي أنهم شابهوا اليهود في المعرفة وفي عدم التقوى وعدم الورع وسوء الأخلاق .

وانتقد المدرسة الصوفية فذكر أن منهج المعرفة عند المتأخرين من الصوفية اعتمد على الخيالات التي يسمونها الالهام واشتغل بالموهومات غير المثبتة . كذلك انتقد أساليبهم في التربية فذكر أنها اعتمدت على (طريقة الارادة) وحدها وأهملت (الطريقة العلمية) . ولذلك جاءت ثمار التربية لديهم (عيسوية) أي أنهم شابهوا النصارى في حسن الأخلاق وفي قلة العلم . كذلك أخذ عليهم استعارتهم لأساليب ووسائل في التربية لا أصل لها في القرآن والسنة .

وانتقد مدرسة الفلاسفة فأخذ عليهم ابتداع التناقض بين الوحي والعقل في منهج المعرفة الذي وضعوه مع أن صحيح الوحي المنقول لا يتعارض مع صريح المعقول ، وحذر أن منهجهم في المعرفة استهدف احلال الفلاسفة محل الرسل واتباع الرسل في التوجيه والارشاد . كذلك انتقد أساليبهم في التربية التي قامت على الموسيقى والغناء وتنمية الشهوات .

الخلاصـــة :

تحتل الأفكار والمباديء التي بلورها ابن تيمية في ميدان التربية مكاناً رئيساً في الأصول التاريخية للتربية عند المسلمين ، وتملك هذه الآراء والمباديء أن تسهم إسهاماً فعالاً في إعادة التنظيم التربوي الذي يتطلع إليه العالم الإسلامي .

وكثير من هذه الأفكار والمباديء يتخطى دائرة التربية في المجتمعات العربية والإسلامية إلى الدائرة العالمية . من ذلك تركيزه على موضوعين رئيسيين ، الأول (أحكام الربط بين العلم والإيمان . والثاني تربية الارادة إلى جانب تربية العقل . وهذان الميدانان هما الآن مدار اهتمام رجال الفكر التربوي العالمي في جميع التخصصات .

هوامش ومراجع البحث

(١) ابن كثير : البداية والنهاية ، ج١٤ ، ص٣٦ ، ٢٢٤ .
(٢) ابن تيمية : الحسبة في الأسلام (القاهرة : ١٣١٨) ص٩ .
(٣) ابن تيمية : الفتاوى ، كتاب القدر ، مجلد (الرياض ١٣٨١) ص ٣٦٩ .
(٤) ابن تيمية : الفتاوى ، كتاب التصوف ، مجلد ١١ .
(٥) Mahammed Iqbal - The Reconstruclion of Religious Thought In Islam (Lahore, 1977) P 152.
(٦) ابن تيمية ، الفتاوى ، أصول الفقه، مجلد ١٩، ص٩٩ .
(٧) ابن تيمية ، الفتاوى ، مجمل اعتقاد السلف ، مجلد ٣ ، ص ٣٣٨ — ٣٣٩ .
(٨) ابن تيمية ، الفتاوى ، علم السلوك ، مجلد ١٠ ، ص١٤٩ ، ١٥٥ .
(٩) ابن تيمية : الفتاوى ، أصول الفقه ، مجلد ٢٠ ، ص ٧٤ — ٧٨ .
(١٠) ابن تيمية ، اقتضاء الصراط المستقيم مخالفة أصحاب الجحيم ، (مكة المكرمة ، ١٣٨٩) ص١٠ — ١٢ .
(١١) ابن تيمية ، الفتاوى ، علم السلوك ، مجلد ١٠ ، ص٥٠٩ .
(١٢) ابن تيمية ، الفتاوى ، علم السلوك ، مجلد ١٠ ، ص٢٦ ، ١٥٦ — ١٦٤ .
(١٣) ابن تيمية ، الفتاوى ، أصول الفقه ، مجلد ٢٠ ، ص٣٩٣ .
(١٤) ابن تيمية ، الفتاوى ، الفقه ، مجلد ٢٨ ، ص١٣ .
(١٥) ابن تيمية ، الفتاوى ، الفقه ، مجلد ٢٨ ، ص١١ .
(١٦) ابن تيمية ، درء تعارض العقل والنقل ، ج١ ، (الرياض : جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية ، ١٤٠٠) ص٤٣ — ٤٤ .
(١٧) ابن تيمية ، الفتاوى ، علم السلوك ، مجلد ١٠ ، ص٩٣ — ٩٤ .
(١٨) ابن تيمية ، الفتاوى ، كتاب التفسير ، مجلد ١٤ ، ص٤٦٣ — ٤٦٥ .
(١٩) ابن تيمية ، الفتاوى ، أصول الفقه ، مجلد ١٩ ، ص١٧٢ .
(٢٠) ابن تيمية ، الفتاوى ، كتاب الأسماء والصفات ، مجلد ٥ ، ص١٥٦ — ١٦٢ .
(٢١) ابن تيمية ، مجموعة الرسائل الكبرى (بيروت ، دار التراث العربي ، ١٣٩٢ — ١٩٧٢) ص٢٠ — ٢١ .
(٢٢) ابن تيمية ، الفتاوى ، أصول الفقه ، مجلد ١٩ ، ص ٥ — ٨ .
(٢٣) ابن تيمية ، الفتاوى ، علم السلوك ، مجلد ١٠ ، ص٣٠٠ — ٣٠٢ .
(٢٤) ابن تيمية ، الفتاوى ، مجمل اعتقاد السلف ، مجلد ٣ ، ص٣٢٧ — ٣٣٢ .
(٢٥) ابن تيمية ، الفتاوى ، الأسماء والصفات ، مجلد ٦ ، ص٦٦ — ٦٧ .

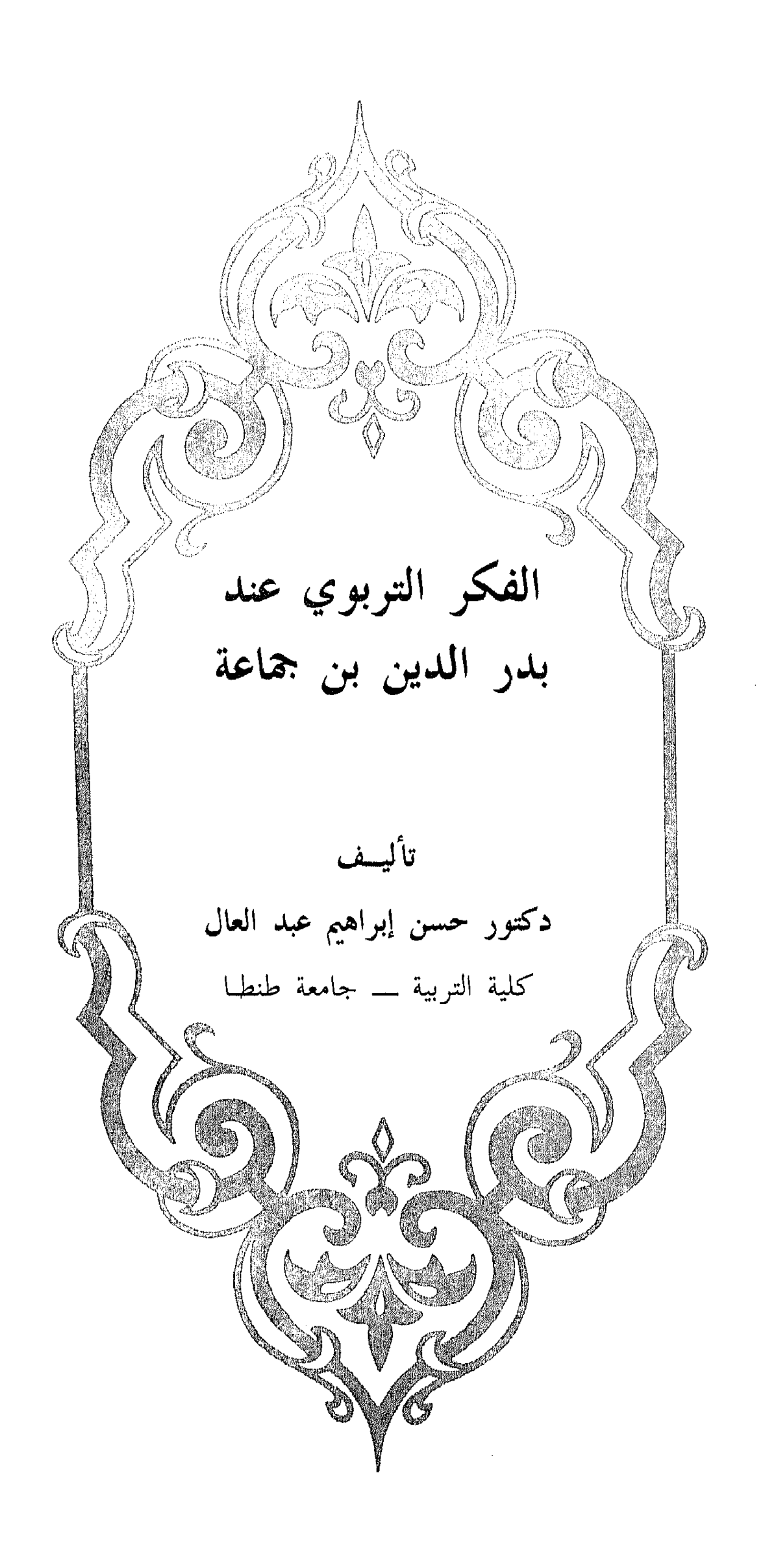
* * *

مصـــادر أخرى

١ — ابن تيمية ، الفتاوى ، توحيد الربوبية ، مجلد ٢ .
٢ — ابن تيمية ، الفتاوى ، مفصل الاعتقاد ، مجلد ٤ .
٣ — ابن تيمية ، الفتاوى ، كتاب الايمان ، مجلد ٧ .
٤ — ابن تيمية ، الفتاوى ، كتاب المنطق ، مجلد ٩ .
٥ — ابن تيمية ، الفتاوى ، كتاب القرآن ، مجلد ١٢ .
٦ — ابن تيمية ، الجواب الصحيح لمن بدل دين المسيح .
٧ — ابن تيمية ، رفع الملام عن الأئمة الأعلام .
٨ — ابن قيم الجوزية ، أسماء مؤلفات ابن تيمية .
٩ — ابن عبد الهادي ، العقود الدرية في مناقب شيخ الاسلام أحمد بن تيمية .
١٠ — Majid AL-Kaylani. Ibn Taymiya on Education Ph. D, University of Pittsburgh, U.S.A.

* * *





الفكر التربوي عند بدر الدين بن جماعة

تأليـف

دكتور حسن إبراهيم عبد العال

كلية التربية ـــ جامعة طنطا



الفكر التربوي عند
بدر الدين بن جماعة

تأليـف

دكتور حسن إبراهيم عبد العال

قاضي القضاة بدر الدين بن جماعة

مولده ونشـأته :

هو بدر الدين محمد بن إبراهيم بن سعد الله بن جماعة بن علي بن جماعة ابن حازم بن صخر بن عبد الله ، الكناني الحموي الشافعي ، ولد ليلة السبت رابع ربيع الآخر سنة تسع وثلاثين وستمائة بحماة[1] . نشأ في بيت علم وزهادة[2] إذ عاش في كنف أبيه « الشيخ الامام الزاهد أبي اسحاق إبراهيم بن سعد الله بن جماعة »[3] « وكان والده من كبار الصالحين »[4] ، وصفه صاحب طبقات الشافعية بأنه « فقيه صوفي ... سمع فخر الدين بن عساكر وغيره ، وكانت له عبادة ومراقبة »[5] ، وكانت أسرة بدر الدين من أعرق أسر مدينة حماة ، خدم رجالها الدين والعلم والقضاء[6] .

دراسته وشـيوخه :

تلقى بدر الدين بن جماعة العلم صغيرا في حماة ، فسمع الحديث سنة ستمائة وخمسين من شيخ الشيوخ ابن عزون وغيره[7] ، ثم قدم إلى دمشق ، وكانت في عصره محج العلماء وطلبة العلم ، فسمع من « ابن أبي اليسر » ،

و « ابن عبد الله » و « ابن الأزرق » و « النجيب » و « ابن علاق » و « المعين الدمشقي »[٨] ، ثم ارتحل إلى مصر ، وأخذ أكثر علومه بالقاهرة عن القاضي « تقي الدين بن رزين » ، وقرأ النحو على الشيخ « جمال الدين بن مالك »[٨] ، وأخذ عن « الرشيد العطار ، وابن أبي عمر ، والتاج القسطلاني ، والمجد بن دقيق العيد »[١٠] ، كما سمع « من أصحاب البوصيري .. وأجازه ابن أبي سلمة وغيره »[١١] ، كما أجازه « مكي بن علان ، وإسماعيل العراقي ، والمصفى ، والبرازعي وغيرهم »[١٢] .

تفرد بدر الدين بن جماعة في وقته « وكان قوي المشاركة في فنون الحديث ، عارفا بالتفسير والفقه وأصوله ، ذكيا يقظا متفننا مفسرا »[١٣] « واشتغل بعلوم كثيرة ، وصنف في كثير منها »[١٤] وذاع فضله حتى صار « إماما عالما مصنفا »[١٥] يوثق في علمه ، ولا ينازع في إمامته ، « وأفتى قديما وعرضت فتواه على النووي فاستحسن جوابه »[١٦] .

ابن جماعة المعلم الكفء :

اشتغل بدر الدين بن جماعة بالتدريس ، فدرس بالقيمرية بدمشق[١٧] « وحدث ودرس بالكاملية[١٨] ، كما درس بالعادلية وغيرها[١٩] ، ودرس بالصالحية والناصرية ، وجامع ابن طولون ، والزاوية المنسوبة للشافعي ، وتولى تدريس الخشابية ، كما درس في منزله وكان يسمع عليه[٢٠] شهد له العلماء باتقان التدريس وإجادة التعليم وامتلاك مهاراته ، وساعده على ذلك ما تحلى به من حميد الخصال وجميل الصفات مما يحتاجه المعلمون في تعليمهم ، فقد كان رحمه الله « فيه رياسة وتودد ، ولين جانب وحسن أخلاق ومحاضرة ... حَسن التربية من غير عنف ولا تخجيل »[٢١] كما كان « تام الشكل ، حسن الهدى ، متين الديانة ، ذا تعبد وأوراد ، وحج واعتمار ... له وقع في القلوب وجلالة في الصدور »[٢٢] « مليح الهيئة ... تقي الشيبة ، جميل البزة ، رقيق الصوت ، ساكنا وقوراً »[٢٣] « متحل بالعفاف ، متخل الا عن مقدار الكفاف ... ذو عقل لا يقوم أساطير الحكماء بما جمع فيه »[٢٤] . « كل هذا مع الرياسة والديانة والصيانة والورع »[٢٥] .

ابن جماعة الخطيب المفوه :

كان البدر بن جماعة « خطيبا مفوها ورعا ، وصيّتا تام الشكل »[٢٦] و « كان يخطب من إنشائه »[٢٧] « جمع له خطب كثيرة ، كان يخطب بها في طيب صوت فيها »[٢٨] تولى ابن جماعة خطابة المسجد الأقصى بالقدس ، والجامع الأموي بدمشق ، فترة طويلة من الزمن[٢٩] كما ولي خطابة الجامع الأزهر بمصر[٣٠] وكان يعني بتدبيج خطبه وتنميقها .

ابن جماعة قاضي القضاة :

لما ذاع فضل بدر الدين بن جماعة ، وكل إليه قضاء الشافعية بالقدس ، فحسنت سيرته وحمدت أحكامه ، وكان ذلك سنة سبع وثمانين وستمائة ، ثم نقل إلى قضاء الديار المصرية سنة تسعين ، وجمع له بين القضاء ومشيخة الشيوخ[٣١] ، وذلك بعد أن وقعت الفتنة والعداوة بين قاضي قضاة الشافعية بمصر وهو تقي الدين بن عبد الرحمن بن بنت الأعز وبين الوزير ابن السلعوس مما أدى إلى عزله من القضاء . وأشار ابن السلعوس على السلطان الأشرف خليل ابن قلاون بأن يولي قضاء الشافعية عوضا عنه قاضي القدس وخطيبها البدر بن جماعة ، فوقع اختيار السلطان عليه[٣٢] واستمر يلي منصب القضاء مدة ليست بالقصيرة ، فلما « قتل الملك الأشرف في أوائل سنة ثلاث وتسعين أعيد ابن بنت الأعز ونقل ابن جماعة إلى قضاء الشام ، وجمع له بين القضاء ومشيخة الشيوخ ، واستمر في الشام بقية ولاية ابن بنت الأعز وهي أثناء سنة خمس وتسعين ، ومدة ولاية الشيخ تقي الدين بن دقيق العيد ، فلما مات الشيخ (ابن دقيق العيد) سنة اثنتين وسبعمائة ، أعيد ابن جماعة إلى قضاء الديار المصرية ، فاستمر بها إلى أوائل السنة العاشرة ، فعزل هو والحنفي والحنبلي في واقعة بيبرس مع الملك الناصر بعد مجيئة من الكرك ، واستمر بالمالكي لكونه كان وصيا عليه ..... وتولى جمال الدين الزرعي القضاء ، واستمر ابن جماعة معزولا نحو السنة مقيما في دار الحديث الكاملية »[٣٣] ، وباشر جمال الدين الزرعي القضاء

سنة وشهرا ، ثم أعيد ابن جماعة للقضاء سنة عشر[٣٤] واستمر بالقضاء إلى « أن شاخ وأضر وثقل سمعه ، فعزل بقاضي القضاة جلال الدين القزويني سنة سبع وعشرين وسبعمائة »[٣٥] « وقيل انه أقام مدة بعد أن عمي يباشر القضاء وهو منقطع في منزله »[٣٦] وكان قد « ترك الأخذ على القضاء عفة »[٣٧] .

مؤلفات ابن جماعة :

كان ابن جماعة كثير التأليف ، صاحب معارف ، يضرب في كل فن بسهم »[٣٨] ومن مؤلفاته تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم[٣٩] ، و « الرد على المشبهة في قوله تعالى ﴿ **الرحمن على العرش استوى** ﴾[٤٠] و « المختصر في علم الحديث »[٤١] و « المنهل الروي في علوم الحديث النبوي »[٤٢] و « كتاب المسالك في علم المناسك »[٤٣] و « كتاب المقتص في فوائد تكرير القصص »[٤٤] ، وزاد البغدادي على هذه المؤلفات : إيضاح الدليل في قطع حجج أهل التعطيل ، والبيان لمبهمات القرآن ، وتجنيد الأجناد وجهات الجهاد ، وتحرير الأحكام في تدبير جيش الإسلام ، والتنزيه في إبطال حجج التشبيه ، وتنقيح المناظرة في تصحيح المخابرة ، وحجة السلوك في مهاداة السلوك ، والطاعة في فضيلة صلاة الجماعة ، وغرر التبيان في تفسير القرآن ، والفوائد الغزيرة المستنبطة من أحاديث بريرة ، والفوائد اللائحة من سورة الفاتحة ، وكشف الغمة في أحكام أهل الذمة ، وكشف المعاني عن المتشابه من المثاني ومستند الأجناد في آلات الجهاد[٤٥] .

وفاته رحمه الله :

توفي بدر الدين بن جماعة ليلة الاثنين بعد عشاء الآخرة حادي عشرين جمادى الأولى سنة ثلاث وثلاثين وسبعمائة ، وقد أكمل أربعا وتسعين سنة وشهرا وأياما ، وصلي عليه من الغد قبل الظهر بالجامع الناصري بمصر ودفن بالقرافة ، وكانت جنازته حافلة هائلة[٤٦] .

المعلم في فكر ابن جماعة التربوي
أهميته وكفايته وصفاته

أهمية المعلم في العملية التعليمية :

أدرك الشيخ بدر الدين بن جماعة أن المعلم عامل أساسي في نجاح العملية التعليمية ، وأنه من أهم عناصر التعليم ، فالتعليم عنده لا يتم بغير معلم ، وأن عناصر التعليم تفقد فعاليتها إذا لم يتوفر المعلم الصالح ، ويستشهد على أهمية المعلم لحدوث تعلم جيد بقوله : « قيل لأبي حنيفة رحمه الله : في المسجد حلقة ينظرون في الفقه ، فقال : ألهم رأس ؟ قالوا : لا ، قال : لايفقه هؤلاء أبدا »[٤٧] ، ومن هنا كان اهتمام ابن جماعة باختيار المعلم ، وتحديد عناصر كفايته ، وتعيين مسئولياته ، وأهم الصفات الواجب توافرها فيه ، فقال : « وينبغي للطالب أن يقدم النظر ويستخير الله فيمن يأخذ العلم عنه ، ويكتسب حسن الأخلاق والآداب منه ، وليكن إن أمكن ممن كلف أهليته ، وتحققت شفقته ، وظهرت مروءته ، وعرفت عفته ، واشتهرت صيانته ، وكان أحسن تعليما ، وأجود تفهيما »[٤٨] .

ويدلل البدر بن جماعة على أن تحقيق أهداف التعليم منوطة بحسن اختيار المعلم بقوله : « إذا سبرت أحوال السلف والخلف لم تجد النفع يحصل غالبا ، والفلاح يدرك طالبا ، إلا إذا كان للشيخ (المعلم) من التقوى نصيب وافر ، وعلى الشفقة ونصحه للطلبة دليل ظاهر »[٤٩] ولا يستطيع المتعلم بلوغ مراده وتحقيق أهدافه ـــ فيما يرى ابن جماعة ـــ إلا إذا أحسن اختيار معلميه بحيث « يعتمد في كل فن من هو أحسن تعليما له ، وأكثر تحقيقا فيه وتحصيلا منه ، وأخبرهم ... وذلك بعد مراعاة الصفات المقدمة من الدين والصلاح والشفقة وغيرهما »[٥٠] ويعود اهتمام ابن جماعة بنوعية المعلم إلى يقينه بأن المعلم من أكثر الناس تأثيرا في التلميذ ، وأن صفاته أسرع انتقالا إليه من صفات غيره ، وأن التلميذ إذا أحب معلمه ، أصبحت أهداف المعلم أهدافه ، وأصبح الخضوع

لرغباته ، وإطاعة توجيهاته لا تمس كرامته ، ولا تجرده من صفاته الشخصية وصار « يسلك في السمت والهدى مسلكه ، ويراعي في المعلم والدين عادته ، ويقتدي بحركاته وسكناته في عاداته وعباداته ، ويتأدب بآدابه ، ولا يدع الاقتداء به »(٥١) وليس كل أحد يصلح للتعليم عند الشيخ ابن جماعة ، إنما يصلح له من تأهل تأهيلا جيدا وأعد اعدادا طيبا ، ومن الخطأ أن يتصدر إنسان للتدريس قبل أن تكتمل أهليته للتعليم ، إنه إن فعل ذلك عرض نفسه للهوان . إن المرء « لا ينتصب للتدريس إذا لم يكن أهلا له ، ولا يذكر الدرس من علم لا يعرفه ... فإن ذلك لعب في الدين وازدراء بين الناس ، قال النبي ﷺ (المتشبع بما لم يعط كلابس ثوبي زور)(٥٢) وعن الشبلي ، « من تصدر قبل أوانه فقد تصدى لهوانه »(٥٣) والمعلم الذي يتصدى للتدريس ويقدم عليه بغير إحاطة تامة بفروع المادة التي يعلمها للتلاميذ وبغير علم واف بأصولها وطرقها ومهاراتها اتباعا لهوى في نفسه ، يعرض نفسه لما لا تحمد عاقبته ذلك لأن « التقدم لمعالي الأمور قبل اتقان أصولها ، وضبط طرقها ، عجلة وشهوة نفسانية توجب لصاحبها الفضيحة دنيا وأخرى »(٥٤) .

ويلفت ابن جماعة النظر في دعوته لاختيار أصلح المعلمين للتعليم ، إلى أن معيار الصلاح ليس في كل الحالات ذيوع الشهرة وبعد الصيت ، فقد يتوفر الصلاح فيمن لم ينل حظه من الشهرة ، ولم تتطاير سمعته عبر الآفاق ، وهو يحذر المتعلم من اختيار المعلمين اعتمادا على ذيوع شهرتهم دونما تفكير في قدرتهم على التدريس وإفادة طلابهم « وليحذر من التقيد بالمشهورين ، وترك الأخذ عن الخاملين ... فإذا كان الخامل (غير المشهور) ممن ترجى بركته كان النفع به أعم ، والتحصيل من جهته أتم »(٥٥) .

لقد كان البدر بن جماعة محقا في اهتمامه بنوعية المعلم ، وضرورة تحري الدقة في اختياره ، فلم يعد الآن لدى التربويين أدنى شك في أهمية الدور الذي يقوم به المعلم ، ولقد أثبتت تجاربنا أننا « مهما استحدثنا في التعليم من طرق ووسائل ، ومهما أضفنا إليه من موضوعات جديدة ، وطورنا في مناهجه ، ورصدنا له من مال ، أقمنا له أفخم المباني ، وزودناه بأحدث الأجهزة والوسائل

التعليمية ، والأثاث المناسب ، ومهما وضعنا من فلسفات وتصورات عن المواطن ، فإن كل ذلك لا يمكن أن يحقق نفسه ، ولا نستطيع أن نترجمه إلى مواقف موضوعية وعلاقات وتفاعلات ، وخصائص سلوكية إلا عن طريق المعلم »[٥٦] .

على أن المعلم الكفء الذي يستطيع أن يقوم بوظائفه الكثيرة المتنوعة ـــ في رأي ابن جماعة ـــ هو من اكتملت شخصيته أبعاد ثلاثة ، تشكل في مجموعها ما يمكن أن نطلق عليه « الكفاية الخاصة للمعلم » ، وهذه الأبعاد هي : المعرفة التامة بمواد التخصص التي يقوم بتعليمها لتلاميذه ، وسيطرته على مختلف مهاراتها ، وتوافر حد من الثقافة العامة لديه ، يعينه على توجيه المتعلمين ورعاية مصالحهم ، وإرشادهم إلى مصادر المعرفة المختلفة ، ثم معرفة كاملة بطبيعة المتعلمين وخصائصهم .

كفاية المعلم للتدريس :

أولا : المعلم التام بمواد التخصص :

رأى ابن جماعة أن على المعلم ـــ قبل كل شيء ـــ أن يكون غزير المادة العلمية ، يعرف ما يعلمه أتم معرفة وأعمقها ، يتحقق فيه « تمام الاطلاع ، وله مع من يوثق به من مشايخ (علماء) عصره كثرة بحث وطول اجتماع »[٥٧] ويهيب ابن جماعة بالمعلم ألا يعلم علومات أو يدرس فنونا إلا إذا كان « عارفا بتلك الفنون وإلا فلا يتعرض لها ، بل يقتصر على ما يتقنه »[٥٨] إن المعلم لا يوصف بالكفاءة ، كما لا يوصف تعليمه بالجودة حتى تكتمل له معرفة مادته أو المواد التي يقوم بتدريسها وحتى « يلم بطبيعتها من حيث محتواها ، وما تشتمل عليه من تفاصيل وفروع وحتى يكون مستوعبا لها ، متفهما لأصولها »[٥٩] ، وهذا يقتضيه ـــ عند ابن جماعة ـــ ألا ينقطع عن التعليم وأن يداوم الدراسة والبحث ، ويلزمه « دوام الحرص على الازدياد بملازمة الجد والاجتهاد ... والاشتغال والإشغال قراءة واقراء ومطالعة وفكرا وتعليقا وحفظا وتصنيفا وبحثا ، ولا يضيع شيئا من أوقات عمره في غير ما هو بصدده من العلم والعمل إلا بقدر الضرورة »[٦٠] والشيخ ابن جماعة لا يفصل التعليم عن

التعلم ، فكل معلم في رأيه ينبغي أن يزداد علما بما يعلمه في كل وقت ، وعليه أن « يطالب نفسه في كل يوم باستفادة علم جديد ، ويحاسبها على ما حصله »[٦١] .

ويتوقف بلوغ المعلم غايته في التمكن من مادته على ما يبذله من جهد في التعلم . وهو في سبيل ذلك عليه « أن لا يستنكف أن يستفيد ما لا يعلمه ممن هودونه منصبا أو نسبا أو سنا ، بل يكون حريصا على الفائدة حيث كانت ، والحكمة ضالة المؤمن يلتقطها حيث وجدها »[٦٢] وكيف يأنف المعلم من الإفادة عما لا يعلم من أي أحد ، وقد قيل « أربعة لا يأنف الشريف منهن وإن كان أميرا ... (منها) السؤال عن ما لا يعلم »[٦٣] .

إن المعلم ــ عند الشيخ ابن جماعة ــ ينبغي أن يكون أحسن متعلم ، وهو يدلل على ذلك بقول سعيد بن جبير ، « لا يزال الرجل عالما ما تعلم ، فإذا ترك التعلم وظن أنه قد استغنى واكتفى بما عنده فهو أجهل ما يكون وأنشد بعض العرب :

وليس العمى طول السؤال وإنما   تمام العمي طول السكوت على الجهل[٦٤] »

إن المعلم يحتاج أبدا إلى العلم وطلب الفائدة ، وقد يأتيه العلم من تلاميذه حين يتبادلون في الدرس ما يمتلكون من أفكار ، فيفيد كل منهم من الآخر ، ولا حرج في ذلك ، وابن جماعة يحرص على تأكيد هذا المعنى ، ويستشهد على صحته بما يرديه من أخبار السلف فيقول : « كان جماعة من السلف يستفيدون من طلبتهم ما ليس عندهم ، قال الحميدي وهو تلميذ الشافعي : صحبت الشافعي من مكة إلى مصر فكنت أستفيد منه المسائل ، وكان يستفيد مني الحديث ، وقال أحمد بن حنبل ، قال لنا الشافعي : أنتم أعلم بالحديث مني فإذا صح عندكم فقولوا لنا حتى آخذ به »[٦٥]

والمعلم إذا شاء أن ينجح في تعليمه فلا مفر له من أن يقبل على الاستزادة من العلم « ولتكن همته في طلب العلم عالية ، فلا يكتفي بالقليل مع إمكان الكثير »[٦٦] « وعليه أن يبادر أوقات عمره إلى التحصيل ، ولا يغتر بخدع

التسويف والتأميل ، فإن كل ساعة تمضي من عمره لا بدل لها ، ولا عوض عنها »[٦٧] وعليه أن يمتثل الحكمة القائلة « العلم لا يعطيك بعضه حتى تعطيه كلك »[٦٨] « ولا يستقل بفائدة يسمعها ، أو يتهاون بقاعدة يضبطها ، بل يبادر إلى تعليقها وحفظها »[٦٩] « ولا يؤخر تحصيل فائدة تمكن منها ، أو يشغله الأمل والتسويف عنها ، فإن في التأخير آفات ، ولأنه إذا حصلها في الزمن الحاضر ، حصل في الزمن الثاني غيرها »[٧٠] .

إن ابن جماعة بهذه النصوص وغيرها مما يحث المعلم على مداومة التعلم والبحث واستمرارية طلب العلم يلفت الانتباه إلى حقيقة تربوية هامة ، وهي تداخل عمليتي التعليم والتعلم ، لا من حيث الشبه الموجود بين اللفظتين (تعليم وتعلم) بل لاعتماد كل منهما على الاخرى ، حيث لا يحدث التعلم إذا لم يكن التعليم مؤثرا ، والمتعلم عادة لا يعطي انتباهه إلى المعلم القاصر في تعليمه ، العاجز عن الإحاطة بأبعاد مادته ، والتعليم الجيد في النهاية لا بد أن يؤدي إلى تعلم .

وقد نتساءل : هل من الضروري للمعلم ما ذهب إليه ابن جماعة من ضرورة مداومة التعلم واستمرارية طلب العلم ؟ ألا يكفي المعلم إحاطة بأوليات المادة التي يعلمها وأساسياتها ، لأن ما يحتاج إليه في تعليمه أن يلم بتلك الأوليات ويتقنها ، وهي عادة معارف محدودة لا يعتريها التغير ، ولا يتطرق إليها الشك ؟

والجواب على ذلك أنه لا يكفيه معرفة أوليات المادة التي يعلمها لتلاميذه لكي ينجح في عمله ، ذلك لأن الإنسان لا يمكن أن يدرك حقيقة علم من العلوم حتى المبادىء الأولية منه إلا إذا اطلع على آفاقه العليا ليلم به إلماماً على الأقل لا ليكون أستاذا فيه ، هذا إلى جانب أن المعارف الضئيلة قلما تثير أذهان التلاميذ ، أو تحرك أخيلتهم ، فإذا اقتصر المعلم على تلقين ما عنده من المعارف القليلة لم يفد التلاميذ منها إلا أن يحفظوها عن ظهر قلب ، وقلما يفهمونها فهما منتجا باعثا على التفكير[٧١] .

ولا شك أن المعلم إذا دأب على البحث في مادته ، وتحصيل معارفها أمكنه أن يجعل درسه ممتعا شائقا ، واستطاع أن ينفي عن تلاميذه السأم والملل « وكلما كانت إحاطة المعلم بمادته أوسع كان ميل تلاميذه إليه أعظم ، فيحبونه

ويعجبون به ، ويقبلون عليه لما يجدون عنده من غزارة المادة وحسن التصرف في أطراف الحديث ، فإذا شئنا أن نكون معلمين صالحين ، وجب علينا أن نملأ عقولنا من الموضوع الذي نعلمه ، وهذه قاعدة أولية من قواعد التعليم »[٧٢] .

ويعرض ابن جماعة للمعلم وسائل متعددة تمكنه من الاستزادة من العلم ، وامتلاك مهارات المعرفة في موضوع تخصصه ، ليستمر بذلك نموه العلمي .

وسائل النمو العلمي للمعلم عند ابن جماعة :

لم يكتف الشيخ ابن جماعة بتوجيه المعلم إلى ضرورة مواصلة التعلم ومداومة تحصيل العلم وصولا إلى تقديم تعليم ناجح فعّال ، بل ذهب يبين له وسائل التعلم ، ويرشده إلى أكثرها فعالية من وجهة نظره ، ومن هذه الوسائل : القراءة والمطالعة والتعليق والحفظ والبحث[٧٣] وطول الاجتماع بعلماء تخصصه الثقات وكثرة البحث معهم[٧٤] « والاشتغال بالتصنيف والجمع والتأليف ، لكن مع تمام الفضيلة وكمال الأهلية »[٧٥] يعني إذا تأهل للبحث وامتلك مهاراته ، واطلع على أكثر الكتب المؤلفة في فنه ، وأعظمها شهرة ، يقول ابن جماعة في شروط التأليف : « إذا كملت أهليته وظهرت فضيلته ، ومرّ على أكثر كتب الفن أو المشهور منها بحثا ومراجعة ومطالعة ، اشتغل بالتصنيف »[٧٦] ويعقد ابن جماعة أهمية كبيرة على اشتغال المعلم بالتأليف والتصنيف في زيادة حصيلته من العلوم والمعارف والخبرات ، ذلك لأن المعلم إذا اشتغل بالتأليف اضطر إلى أن « يطلع على حقائق الفنون ، ودقائق العلوم ، للاحتياج إلى كثرة التفتيش والمطالعة والتنقيب والمراجعة »[٧٧] هذا إلى جانب أن التأليف « يثبت الحفظ ، ويذكي القلب ، ويشحذ الطبع ، ويجيد البيان »[٧٨] .

ويضع الشيخ ابن جماعة ضوابط للتأليف والتصنيف تعمق بها خبرة المعلم ، وتتحقق بها فائدته ، من هذه الضوابط : أن يتوجه البحث إلى الميادين الجديدة التي لم تسبق دراستها والتأليف فيها ، وأن يقصد البحث إلى المعارف والخبرات التي تشتد الحاجة إلى الإفادة منها ، وأن يستفرغ الباحث طاقته في تجويد بحثه فلا يخرج من بين يديه إلا على أكمل صورة وأوفاها ، بعد أن يهذبه ويرتبه ، ويعيد النظر فيه مرات ، كل ذلك مع الالتزام بحسن البيان ووضوح

العبارة ، والبعد عن التطويل بغير حاجة أو الإيجاز المخل بالمعنى . يقول ابن جماعة « والأولى أن يعتني (في التأليف) بما يعم نفعه ، وتكثر الحاجة إليه ، وليكن اعتناؤه بما لم يسبق إلى تصنيفه متحريا إيضاح العبارة في تأليفه ، معرضا عن التطويل الممل والإيجاز المخل ، مع إعطاء كل مصنف ما يليق به ، ولا يخرج تصنيفه من بين يديه قبل تهذيبه وتكرير النظر فيه وترتيبه »[٧٩] وأحسب أن ما اقترحه ابن جماعة من ضوابط للتأليف والتصنيف ، هو ما نتوخاه الآن في البحث ، وما نطلبه من الباحثين ، فالبحث الجيد هو الذي يتعقب الجديد في كل علم ، ويخوض غمار الميادين التي لم يتناولها البحث من قبل ، وهو الذي يهدف خدمة الناس وتحقيق مصالحهم ، ويقصد ما تشتد الحاجة إليه ، ويلتزم الباحث فيه أصول البحث العلمي . وذلك كله قد عناه ابن جماعة في عبارته السابقة .

غير أن ابن جماعة يؤكد أن خوض مجال البحث العلمي والاقدام على التأليف والتصنيف مرهون بامتلاك الباحث لمهارات البحث وأدوات التأليف ، فإذا ألف المرء وصنف بغير أهلية ، وتعرض لنقد الآخرين وهجومهم عليه فلا يلومن إلا نفسه . ويكون التهجم عليه وانتقاده بعنف نتيجة طبيعية لعدم قدرته على البحث ، وافتقاره لمهاراته ، وعدم اتقانه ، هذا فضلا عن خسارته بضياع وقته وانفاق جهده فيما لا يتقنه . يقول ابن جماعة « أما من لم يتأهل لذلك (أي للتأليف) فالانكار عليه نتيجة لما يتضمنه من الجهل .. ولكونه يضيع زمانه فيما لم يتقنه ويدع الاتقان الذي هو أحرى به منه »[٨٠] .

ثانيا : الثقافة العامة للمعلم :

يراد بالثقافة العامة « الثقافة الإنسانية الواسعة التي تهيىء للمعلم أسباب مؤالفة الطبيعة ، ومؤالفة الحياة الاجتماعية ، ومؤالفة القيم ... فإذا حرم المعلم من هذه الثقافةالعامة عاش في كهف مظلم لا تطل نوافذه على العالم »[٨١] .

ويحتاج المعلم ــ عند ابن جماعة ــ إلى قدر من الثقافة العامة إلى جانب إلمامه التام بتخصصه الأكاديمي ، ذلك لأن التعليم في رأيه لا يعني مجرد نقل المعلومات من المعلم إلى التلميذ فحسب ، فهو أشمل من ذلك ، إنه يعني تثقيف

عقول التلاميذ ، وتهذيب نفوسهم ، ومساعدتهم على تكوين قيم ومثل عليا وتكوين عادات واتجاهات وأذواق ، وتنمية استعداداتهم وتوجيه قدراتهم ، وذلك يتطلب إلماما بمعارف كثيرة غير مادة التخصص ، ومن هنا كان توجيه ابن جماعة للمعلم ألا يدع علما من العلوم إلا نظر فيه ، فإن ساعده القدر وطول العمر على التبحر فيه فذاك ، وإلا فقد استفاد منه ما يخرج به من عداوة الجهل بذلك العلم ، ويعتني من كل علم بالأهم فالأهم »[٨٢] .

إن وظيفة المعلم « تقديم التلميذ لمجتمعه ، وتقديم ثقافة المجتمع للتلميذ ، وهذا التقديم يتطلب من المدرس أن يعرف الثقافة بقدر ما يعرف التلميذ »[٨٣] والحد الأدنى للمعرفة بهذه الثقافة عند الشيخ ابن جماعة — كما رأينا — هو إدراك المعلم قدرا من كل علم ينفي عنه سمة الجهل به ويجعله عارفا بأصوله وبالمباديء الأكثر أهمية فيه .

وعلى عادة الشيخ ابن جماعة لا يكتفي بالتنويه بأهمية الثقافة العامة للمعلم بل يبادر فيعرض منهجا يمكن للمعلم به أن يلم بالقدر المطلوب واللازم من هذه الثقافة ، فينصحه بأن « يحفظ من كل فن مختصرا »[٨٤] وليس الحفظ هدفا في حد ذاته إنما الهدف هو التعرف على طبيعة هذا الفن وإدراك خصائصه ، ومن هنا كان توجيه ابن جماعة للمعلم بمباحثة المتخصصين في كل فن ومناقشة علمائه فذلك أجدى في إيضاح المشكل من مفاهيمه ومصطلحاته . وليحذر من الاعتماد في ذلك على الكتب ابتداء ، بل يعتمد في كل فن من هو أحسن تعليما له وأكثر تحقيقا فيه »[٨٥] .

وأحسب أن الشيخ ابن جماعة قد أدرك أن لكل فن أو علم أصوله الخاصة به ، كما أن له بناءه وتنظيماته ومصطلحاته التي لا تتشابه مع غيره من العلوم أو الفنون ، فإذا استقل الإنسان بتعلم ذلك الفن من الكتب وحدها ربما شق عليه الأمر ، وعجز عن إدراك أصوله وفهم خصائصه . ثم يحذر ابن جماعة من الاشتغال بالأمور الخلافية في كل علم ، فذلك عديم الفائدة ما دام الهدف هو تحصيل قدر مناسب من الثقافة العامة غير التخصصية ، فالاشتغال بالأمور الخلافية في هذه الحالة يلحق الضرر ويشوش الفكر ، ويفوّت تحصيل المطلوب

فيقول : « وليحذر في ابتداء أمره من الاشتغال في الاختلاف بين العلماء .. فإنه يحير الذهن ويدهش العقل »[٨٦] .

ولقد أصبحت الثقافة العامة الآن بعداً هاماً من الأبعاد الأساسية لإعداد المعلم. وبغير الثقافة العامة يصبح من العسير على المعلم أن يقدم تعليما ناجحا و فعالا.

لقد أدرك الشيخ ابن جماعة أن المعلم لا يستطيع أداء رسالته على نحو جيد بغير المام بقدر لا بأس به من الثقافة العامة ، ذلك لأن التعليم عنده أكثر من عملية تزويد عقول الطلاب بعدد من الحقائق العلمية ، إنه معنى فسيح عنده يتسع فيشمل تطمين حاجات المتعلم ورعاية مصالحه ، حيث أوجب ابن جماعة على المعلم « أن يعتني بمصالح الطالب »[٨٧] ، كما يتسع ليشمل تنمية عقل التلميذ و « تعليمه وتفهيمه ببذل جهده ، وتقريب المعنى له »[٨٨] كما يتضمن التعليم مساعدة المتعلم على تكوين قيم ومثل عليا وذلك باستخدام كل وسائط التعليم من أجل « حسن تربيته وتحسين خلقه وإصلاح شأنه »[٨٩] وإذا كان هذا المعنى الواسع هو معنى التعليم عند ابن جماعة ، فكيف يتسنى للمعلم أن يؤديه على وجه مرض ، إذا لم يمتلك إلى جانب تخصصه قدرا من الثقافة العامة يعينه على أداء رسالة التعليم بأبعادها المختلفة .

هذا إلى جانب أن عناية البدر بن جماعة بجانب الثقافة العامة للمعلم ربما كان مبعثه النظر إلى دور المعلم الاجتماعي ، والوظائف المنوطة به في المجتمع الإسلامي غير التدريس ، فهو الذي يفصل بين الناس في خصوماتهم ويحل مشكلاتهم ، ويفتيهم في أمور دينهم ودنياهم ويحمل عنهم — في كثير من الأحيان — عبء التفكير في كثير من شئون الحياة ، وذلك يقتضيه الأخذ بحظ وافر من الثقافة العامة .

فإذا أضفنا إلى ذلك أن وظيفة التدريس في عصر ابن جماعة كانت جلية القدر بالغة الأهمية[٩٠] وأن الناس آنذاك كانوا يرغبون « أن يكون المدرس ذا رياسة وفضل ، وديانة ومهابة وجلالة وناموس وعدالة ، .... يقرب المحصلين ، ويرغب المشتغلين ، ويبعد اللغائيين ، وينصف الباحثين ، حريصا على النفع ، مواظبا على الإفادة »[٩١] إذا علمنا ذلك أدركنا إلى أي حد تصبح الثقافة العامة

شيئا ضروريا للمعلم ، وأن الشيخ ابن جماعة كان محقا في اهتمامه البالغ بها ، إذ لو حرم المعلم منها لتعطلت كثير من وظائف التعليم عنده .

ثالثا : معرفة المعلم بطبيعة المتعلم :

رأى البدر بن جماعة أن معرفة المعلم بتلاميذه من أهم عناصر كفايته ونجاحه في عمله ، وتوفيقه في تقديم تعليم مؤثر . فمن الضروري أن يعرف المعلم تلاميذه ، يعرفهم بوجوههم ويسميهم بأسمائهم ، ويعرف أنسابهم وبلدانهم وأسرهم وبالجملة جميع أصولهم . وفي ذلك يقول ابن جماعة « ينبغي أن يستعلم (أي المعلم) أسماءهم وأنسابهم وموطنهم وأحوالهم »[٩٢] فبهذه المعرفة يمكنه أن يوجه تعليمهم وجهته الصحيحة .

لكن المعلم إذا عرف تلاميذه على هذا النحو ، أي عرف أسماءهم وأنسابهم وبلدانهم ، قد لا يسهل عليه أن يعاملهم فردا فردا بحسب ما يلائم كلامهم ، فتلك معرفة غير كافية عند الشيخ ابن جماعة ، إنه يرجو من المعلم أن يقترب من تلاميذه ، وأن يخبرهم فردا فردا ، ويضع أمامه حقيقة تربوية رائعة وهي أن :

كل متعلم فريد في نوعه :

ويؤكد ابن جماعة أن كل متعلم لا يمكن فهمه إلا فردا في جماعة تتكون من أفراد آخرين يشابههم في بعض الوجوه ، ويختلف عنهم في وجوه أخرى كثيرة ، وكل متعلم له استعداداته الخاصة وقدراته التي تميزه عن باقي المتعلمين ، ويحتاج المعلم إلى الوقوف على استعدادات وإمكانات كل متعلم على حدة ليكيف تعليمه له حسب ما تؤهله قدراته واستعداداته ، ومن هنا كان توجيه ابن جماعة أن لا يبدأ المعلم في تعليم أحد تلاميذه « حتى يجرب ذهنه ويعلم حاله »[٩٣] فإذا أوقفه التجريب والعلم بحال المتعلم على حدود قدراته ومدى استعداده كان من الطبيعي أن « لا يلقي إليه ما لم يتأهل له لأن ذلك يبدد ذهنه ، ويفرق فهمه »[٩٤] ثم يعلمه ما يحتاجه من معارف وخبرات ومهارات « من غير إكثار لا يحتمله ذهنه ، أو بسط لا يضبطه حفظه »[٩٥] .

لقد أوقفنا البدر بن جماعة على حقيقة أن كل متعلم فريد في نوعه ، وأن المتعلم ينبغي أن يكيف وفق قدرات المتعلم قبل أن يثبت لنا عمليات قياس الفروق الفردية أنه « لا يمكن أن يتشابه فردان أبدا ، ولا يوجد أي بحث علمي يمكن أن يبين أن هناك فردين متماثلان تماما في التكوين أو السلوك . وإذا كانت الحاجة تدعو في بعض الأحيان إلى مقارنة الفرد بغيره ، إلا أن الاهتمام يجب أن يوجه إلى الفرد باعتبار أنه يختلف عن غيره من الأفراد »[٩٦] .

ويذهب ابن جماعة إلى أن معرفة المعلم بتلاميذه ينبغي أن تكون أكثر من معرفة التلاميذ بأنفسهم ، وذلك لما يتمتع به من الخبرة والعلم وسعة الفهم وبعد النظر ، وقد يخطىء المتعلم في تقدير إمكاناته وتقويم قدراته ، ويحاول جاهدا بلوغ أهداف تقصر دونها استعداداته ، ويضع لنفسه مستوى للطموح يفوق ما عنده من قدرات . وهنا تبدو أهمية معرفة المعلم بتلميذه فيسارع إلى إرشاده وتوجيهه إلى ما يلائم قدراته ، وما لايعجز عن تحقيقه وبلوغه من غايات وأهداف . يقول ابن جماعة في هذا الشأن « إذا سلك الطالب في التحصيل فوق ما يقتضيه حاله ، أو تحمله طاقته ، وخاف (المعلم) الشيخ ضجره أوصاه بالرفق بنفسه ، وذكره بقول النبي ﷺ (إن المنبتّ لا أرضا قطع ولا ظهر أبقى) ، ونحو ذلك مما يحمله على الأناة والاقتصاد »[٩٧] .

ولقد أثبت البحث أن كثيرا من الطلاب لعدم معرفتهم التامة بأنفسهم ، وتقديرهم غير الصحيح لقدراتهم ، أضعف الناس تقديرا لقابليتهم ولمزاياهم الشخصية ، فبعضهم يغالي في تقدير نفسه ، وبعضهم الآخر يقلل منها ، والأغلب يكونون من المغالين ، ويستدلون على ذلك بنتائج اختبارات واسعة أجريت على مجموعات مختلفة من الطلاب[٩٨] .

وما دام كل متعلم فريد في نوعه مختلف في سماته وقدراته عن كل من سواه فإن المعلم يخطىء إن لم يعلمه تعليما يناسب حالته ويختلف عن تعليم غيره ، فالمتعلم الذكي النابه ينبغي على المعلم أن (لا يدخر عنه من أنواع العلوم ما يسأله عنه وهو يعلم أنه أهل له ، لأن ذلك ربما يوحش المصدر وينفر القلب ويورث الوحشة)[٩٩] أما المتعلم قليل الذكاء أو « متوقف الذهن ... بتعبير ابن

جماعة فينبغي على المعلم » أن يحرص على تعليمه ... ويوضح لمتوقف الذهن العبارة ، ويحتسب إعادة الشرح له وتكراره ويبدأ بتصوير المسائل ثم يوضحها بالأمثلة »[١٠٠] ليقرب المعاني إلى ذهنه ، والمعلم إذا وقف على حال تلميذه وعرفه معرفة تامة حرص على أن « لا يلقى إليه ما لم يتأهل له لأن ذلك يبدد ذهنه »[١٠١] .

صفات المعلم الجيد عند ابن جماعة

أدرك الشيخ ابن جماعة أن ثمة سمات شخصية وصفات وخصائص ومزايا نفسية لا بد وأن يتمتع بها المعلم لكي ينجح في تعليم تلاميذه ، ومن أهم هذه الصفات :

١ ــ الالتزام بآداب تعليم العلم :

رأى ابن جماعة أن هناك آدابا ينبغي أن يكتسبها المعلمون ، ويلزموا أنفسهم بها إذا شاءوا أن يقدموا تعليما ناجحا ومؤثرا ، ولذلك جمع طائفة من الآداب في كتابه « تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم : كآداب العالم في نفسه ، وآدابه مع طلبته ، وآدابه في درسه ، وآدابه في مصاحبة الكتب وغيرها ، بعد أن وقف على الحاجة الملحة لهذه الآداب .

وعلى الرغم من اعتقاد ابن جماعة بأن التحلي بالآداب الفاضلة والأخلاق الحميدة ينبغي أن يكون غاية كل إنسان فإنه رأى أن المعلمين أحق الناس بكريم الأدب وحسن الخلق ، فقال : « إن أهم ما يبادر به اللبيب شرخ شبابه ويدئب نفسه في تحصيله واكتسابه حسن الأدب الذي شهد الشرع والعقل بفضله ، واتفقت الآراء والألسنة على شكر أهله ، وأن أحق الناس بهذه الخصلة وأولاهم بحيازة هذه المرتبة الجليلة أهل العلم الذين حلوا به ذروة المجد والبناء ، وأحرزوا به قصبات السبق إلى وراثة الأنبياء »[١٠٢] .

ويرجع حرص ابن جماعة على ضرورة تحلي المعلم بكريم الخلق وعظيم الأدب إلى تقديره لدور القدوة باعتبارها من أعظم وسائل التربية وأكثرها

فعالية ، والتلميذ سريع التأثر بمعلمه ، الذي يحبه إذ « يسلك في السمت والهدى مسلكه ، ويراعي في العلم والدين عاداته وعباداته ، ويتأدب بآدابه ، ولا يدع الاقتداء به »[١٠٣] ولقد ثبت أن « الناس لديهم حاجة نفسية إلى أن يشبهوا الأشخاص الذين يحبونهم ويقدرونهم »[١٠٤] هذا إلى جانب أن مهنة التعليم في حد ذاتها تستدعي أن يكون المعلم على أكمل حال ، إذ سرعان ما تنتقل صفاته إلى تلاميذه ، وذلك لأهميته لهم ، وهم يتشربون بقصد أو بغير قصد مبادئه وقيمه ويتأثرون دائما بشخصيته ، ومجمل سلوكه ، ومن هنا كان ابن جماعة محقا في دعوته لأن يكون المعلمون أكمل الناس أحوالا وأجملهم أخلاقا . وتحفظ لنا المصادر أن كثيرا من العلماء تأثروا كثيرا بمعلميهم واقتدوا بهم . فلقد كان أبو داود صاحب السنن « كان من العلماء العاملين حتى أن بعض الأئمة قال : كان أبو داود يشبه بأحمد بن حنبل في هديه ودله وسمته ، وكان أحمد يشبه في ذلك بوكيع ، وكان وكيع يشبه في ذلك بسفيان ، وسفيان بمنصور ، ومنصور بابراهيم ، وابراهيم بعلقمة وعلقمة بعبد الله بن مسعود ، وقال علقمة كان ابن مسعود يشبه بالنبي ﷺ في هديه ودله »[١٠٥] ، ولقد ثبت لدينا الآن أن مهنة التعليم من أكثر المهن سعياً وراء الداء ، والبعد عن المرض بالمفهوم النفسي ، حيث أن سلوك المعلم يمتص من جانب التلاميذ »[١٠٦] .

وأكد ابن جماعة أن حاجة المعلم إلى اكتساب الأدب لا تقل عن حاجته إلى اكتساب العلم والمعرفة ، ذلك لأن واجب المعلم عنده — كما رأينا — يتعدى تعليمهم العلم إلى إكسابهم حسن الخلق وكريم الأدب ، ويؤيد ابن جماعة رأيه بأقوال أسلافه العلماء فيقول : « قال ابن سيرين : كانوا (أي العلماء) يتعلمون الهدى كما يتعلمون العلم »[١٠٧] بل لعل الحاجة إلى الأدب كانت عندهم أشد من الحاجة إلى العلم إذ لاقيمة بعلم إذ لم تكتنفه شمائل الأخلاق « قال حبيب ابن الشهيد لابنه يا بني إصحب الفقهاء والعلماء وتعلم منهم وخذ من أدبهم ، فإن ذلك أحب إلى من كثير من الحديث ، وقال بعضهم لابنه : يا بني لئن تتعلم بابا من الأدب أحب إلي من أن تتعلم سبعين بابا من أبواب العلم ، وقال مخلد بن الحسين لابن المبارك نحن إلى كثير من الأدب أحوج بنا إلى كثير من الحديث »[١٠٨] .

ويدلل الشيخ ابن جماعة على أن المعلم ينبغي أن يكون دائم السعي في اكتساب الأدب وحميد الصفات مع فضله في العلم بما يحكيه عن الإمام الشافعي : « قيل للشافعي رضي الله عنه ، كيف شهوتك للأدب ؟ فقال : أسمع بالحرف منه مما لم أسمعه ، فتود أعضائي أن لها أسماعا فتنعم به ، قيل : كيف طلبك له ؟ قال : طلب المرأة المضلة ولدها وليس لها غيره »[109] .

وتكمن أهمية التزام المعلم بآداب تعليم العلم ـــ عند ابن جماعة ـــ في أن أعين الناس جميعا ترمقه لا أعين طلابه وحدهم ، وأن أبصارهم تتجه إليه فلا تخطئه ، فإن ناقض فعله قوله سقط من أعين الناس واستخفوا به . ومن هنا كان على المعلم أن يتحلى بالآداب الفاضلة والأخلاق المرضية وأن « يأخذ نفسه بأحسنها وأكملها ، فإن العلماء هم القدوة ، وإليهم المرجع في الأحكام ، وهم حجة الله تعالى على العوام ، وقد يراقبهم للأخذ عنهم من لا ينظرون ، ويقتدى بهديهم من لا يعلمون ، وإذا لم ينتفع العالم بعلمه فغيره أبعد عن الانتفاع به ، كما قال الشافعي رضي الله عنه ، ليس العلم ما حفظ ، العلم ما نفع ، ولهذا عظمت زلة العالم لما يترتب عليها من المفاسد لاقتداء الناس به »[110] .

٢ ـــ تنزيه العلم عن المطامع :

من أهم الصفات الواجب توافرها في المعلم تنزيه العلم عن جعله وسيلة للحصول على أغراض ومطامع دنيوية . فالعلم في رأي ابن جماعة أجلّ من أن يستخدم في هذا الشأن ، ومن واجب المعلم أن يقدم له بما يستحقه من العزة والشرف والصيانة وأن « ينزه علمه عن جعله سلما يتوصل به إلى الأغراض الدنيوية من جاه أو مال أو سمعة أو شهرة أو تقدم على أقرانه »[111] كما ينزهه « عن الطمع في رفق من طلبته بمال أو خدمة أو غيرهما بسبب اشتغالهم عليه وترددهم إليه »[112] للتزود من علمه .

على أن ابن جماعة يرى أن المعلم لن يتنزه هو في نفسه ، فينأى بنفسه « عن دنى المكاسب ورذيلها طبعا ، وعن مكروهها عادة وشرعا »[113] ، ويسلك سلوك الأخيار الفضلاء ، وليست النزاهة في أن يسلك المعلم سلوكا يقره عليه الناس فحسب ، وإنما تتحقق النزاهة له ولعلمه حين لا يعرض نفسه

للتهم وإن كان فعله حميدا طيبا ، فإذا صادف وفعل ما ظنه الناس خروجا عن الأدب ، سارع فبين وجه فعله للناس حتى لا ينفروا منه ، ويحذرون أخذ العلم على يديه . إن عليه أن « يتجنب مواضع التهم وإن بعدت ولا يفعل شيئا يتضمن نقص مروءة ، أو ما يستنكر ظاهرا وإن كان جائزا باطنا ، فإنه يعرض نفسه للتهمة ، وَعِرْضِهِ للوقيعة ، ويوقع الناس في الظنون المكروهة ، وتأثيم الوقيعة ، فإن اتفق وقوع شيء من ذلك لحاجة أو نحوها أخبر من شاهده بحكمه وبعذره ومقصوده كيلا يأثم بسببه أو ينفر عنه فلا ينتفع بعلمه ، وليستفيد ذلك الجاهل به »(١١٤) .

٣ ــ الرفق بالتلاميذ والصبر عليهم :

يتميز المعلم ــ عند ابن جماعة ــ بقدرته على الاتصال بالحياة الاجتماعية وعدم اعتزال الناس فليس أضر على المعلم من الزهد في مصاحبة الناس والبعد عن حركة الحياة الاجتماعية ، ولذا فمن المستحب للمعلم أن ينغمس في حياة الناس ويخالطهم بما يتطلب ذلك من معاملة الناس بمكارم الأخلاق من طلاقة الوجه وإفشاء السلام وإطعام الطعام وكظم الغيظ وكف الأذى واحتماله منهم ، والإيثار ، وترك الاستئثار والإنصاف وترك الاستنصاف وشكر التفضل وإيجاد الراحة ، والسعي في قضاء الحاجات ، وبذل الجاه في الشفاعات ، والتلطف بالفقراء ، والتحبب إلى الجيران والأقرباء »(١١٥) وكيف ينعزل المعلمون عن حركة الحياة العامة في المجتمع « وإليهم المرجع في الأحكام ، وهم حجة الله تعالى على العوام »(١١٦) .

ويضرب ابن جماعة مثلا رائعا لاتصال المعلم بالحياة الاجتماعية اتصالا مباشرا ، مما يدل على إيمانه بانسانية التعليم واجتماعيته ، وذلك بعقد أقوى الصلات وأمتن الروابط الاجتماعية بين المعلم وتلاميذه وذلك بزيارتهم في منازلهم ، والتعرف على أسرهم وأهليهم ، وعيادة مرضاهم ، وقضاء مصالحهم حين يحتاجون إليه ، فيقول : « وإذا غاب بعض الطلبة أو ملازمي الحلقة زائدا عن العادة سأل عنه وعن أحواله ، وعن من يتعلق به ، فإن لم يخبر عنه بشيء أرسل إليه ، أو قصد منزله بنفسه وهو أفضل ، فإن كان مريضا عاده ، وإن

كان في غم خفَّض عليه ، وإن كان مسافراً تفقد أهله ومن يتعلق به وسأل عنهم وتعرض لحوائجهم ووصلهم بما أمكن ، وإن كان فيما يحتاج إليه فيه أعانه ، وإن لم يكن شيء من ذلك تودد إليه ودعا له »[١١٧] وبذلك وغيره يشارك المعلم في الحياة الاجتماعية ويساهم بفعالية في إصلاح حياة الناس وأحوال مجتمعهم ، كما يصلح بنفس القدر من أحوال نفسه .

٤ ـــ الرفق بالتلاميذ والصبر عليهم :

يرى ابن جماعة أنه لا يؤثر في التلاميذ إلا المعلم الذي يرفق بهم ويشفق عليهم ويحبهم ويفرح بتعليمهم ويكلف نفسه كل مشقة في سبيل رعاية مصالحهم وتهذيب أخلاقهم وإرشادهم إلى ما ينفعهم بكل أساليب الرحمة واللين . إن من دلائل نجاح المعلم في التعليم وحبه له « أن يحب لطالبه ما يحب لنفسه ـــ كما جاء في الحديث ـــ ويكره له ما يكره لنفسه »[١١٨] وأن « يعتني بمصالح الطالب ويعامله بما يعامل به أعز أولاده من الحنو والشفقة عليه والإحسان إليه »[١١٩] ويدلل ابن جماعة على أن أنجح المعلمين هم أشدهم حبا لتلاميذه وأكثرهم رعاية لهم وشفقة عليهم ، بما يرويه من سيرة ابن عباس رضي الله عنهما « قال ابن عباس : أكرم الناس عليّ جليسي الذي يتخطى رقاب الناس إليّ ، لو استطعت أن لايقع الذباب عليه لفعلت ، وفي رواية إن الذباب ليقع عليه فيؤذيني »[١٢٠] وبما يرويه من سيرة (البويطي) صاحب الإمام الشافعي الذي قام مقامه في التدريس والفتوى بعد وفاته ، فيقول : « كان البويطي يدني القراء ويقربهم إذا طلبوا العلم ... ويقول : كان الشافعي يأمر بذلك ويقول : اصبر للغرباء وغيرهم من التلاميذ »[١٢١] وكان « أبو حنيفة أكرم الناس مجالسة وأشدهم إكراماً لأصحابه (تلاميذه) »[١٢٢] .

ويرسم ابن جماعة صورة للمعلم الرفيق بتلاميذه العطوف عليهم المحب لهم ، تبدو من خلالها خصائصه وسماته إنه هو من « يتواضع مع الطالب وكل مسترشد وسائل .. ويخفض له جناحه ويلين له جانبه »[١٢٢] ذلك لأن للطالب على معلمه « حق الصحبة وحرمة التردد وصدق التردد وشرف الطلب وفي الحديث لينوا لمن تعلمون ولمن تتعلمون منه »[١٢٣] وهو من « يرحب بالطلبة

إذا لقيهم وعند إقبالهم عليه ، ويكرمهم إذا جلسوا إليه ، ويؤنسهم بسؤاله عن أحوالهم وأحوال من يتعلق بهم »[١٢٤] و « يعاملهم بطلاقة الوجه وظهور البشر وحسن المودة وإعلام المحبة وإضمار الشفقة »[١٢٥] وهو من يهذب أخلاق تلميذه باللين ويرشده إلى الصواب إذا أخطأ بأسلوب رحيم ، ويصبر على خطئه ويعالجه بحكمة . إن من أهم صفات المعلم الجيد « الصبر على جفاء ربما وقع منه (أي من التلميذ) ، ونقص لا يكاد يخلو منه إنسان ، وسوء أدب في بعض الأحيان ، ويبسط عذره بسحب الامكان ، ويقفه مع ذلك على ما صدر منه بنصح وتلطف لا بتعنيف وتعسف ، قاصدا بذلك حسن تربيته وتحسين خلقه وإصلاح شأنه »[١٢٦] كما أن من أهم صفاته قدرته على إشاعة جو من الألفة والود في ساعة الدرس ، من ذلك أن « يخاطب كلا منهم (تلاميذه) بكنيته ونحوها من أحب الأسماء إليه ، وما فيه تعظيم له وتوقير »[١٢٧] ولهذه التكنية أو تسمية التلميذ بما يحب أثرها التربوي في إشباع حاجته إلى التقدير الاجتماعي وتنمية شعور الاحترام فيه ، وتنمية ثقته في نفسه إلى جانب ملاطفته وإدخال السرور عليه .

٥ ـــ العدل والموضوعية في معاملة التلاميذ :

إن من خصائص المعلم الجيد في معاملة التلاميذ ، والبعد عن الهوى في الحكم عليهم ، ذلك لأن قدرا كبيرا من الصحة النفسية للطالب يتوقف على نوع المعاملة التي يتلقاها من معلمه وكلما خلت معاملة المعلم من تفضيل تلميذ على آخر ـــ بغير حق ـــ كانت فرصة هذا التلميذ للنمو مواتية . ولقد وقف ابن جماعة على هذه الحقيقة . فدعا إلى أن يحكم العدل سلوك المعلم في تعامله مع تلاميذه وكره له صفة التحيز لبعضهم ومحاباتهم على حساب الآخرين ، وبين أن فقدان المعلم لصفة العدل يعوق عملية التعليم لما تسببه في قلوب التلاميذ من نفور ووحشة وكراهية للمعلم وللتعليم جملة . إن المعلم إذا شاء أن ينجح في تعليمه فعليه « أن لا يظهر للطلبة تفضيل بعضهم على بعض عنده في مودة أو اعتناء مع تساويهم في الصفات من سن أو ديانة أو فضيلة ، فإن ذلك ربما يوحش منه الصدر وينفر القلب »[١٢٨] وعليه أن « لا يقدم أحدا في نوبة غيره

أو يؤخره عن نوبته إلا إذا رأى في ذلك مصلحة تزيد على مراعاة النوبة »[١٢٩] .

إن المساواة بين التلاميذ مطلب يلح عليه الشيخ ابن جماعة ، ويربأ بالمعلم أن يعتبر الغنى والجاه سبيلا لتفضيل بعض المتعلمين على بعض فلا يعدل بينهم في التعليم ، ويضع ابن جماعة أمام أعين المعلمين صورة طيبة لعدم تفضيل بعض التلاميذ لغنى أو جاه أو حسب فيحكي عن شريك فيقول « حضر بعض أولاد الخليفة المهدي عند شريك ، فاستند إلى الحائط ، وسأله عن حديث فلم يلتفت إليه شريك ثم عاد فعاد شريك لمثل ذلك ، قال : تستخف بأولاد الخلفاء ؟ قال لا ، ولكن العلم أجل عند الله من أن أضيعه »[١٣٠] .

ويحب ابن جماعة من المعلم أن يظهر العدل بين التلاميذ في كل سلوكه حتى في الالتفات إليهم أثناء شرحه لدرسه ، فيجب أن « يكون نظر الشيخ إليهم جميعا عند الشرح ، ولا يخص بعضهم في ذلك دون بعض »[١٣١] ويتصل بالعدل اتصالا وثيقا التزام المعلم الموضوعية في الحكم على التلاميذ والتمسك بالانصاف وإعطاء كل ذي حق حقه ، وخير المعلمين من « يلازم الانصاف في بحثه وخطابه »[١٣٢] ومن يحرص على أن « يذكر الحاضرين (من تلاميذه وملازمي حلقته) بما جاء في كراهية المماراة لا سيما بعد ظهور الحق ... ﴿ **ليحق الحق ويبطل الباطل ولو كره المجرمون** ﴾[١٣٣] فإن ذلك يفهم منه أن إرادة إبطال الحق أو تحقيق الباطل صفة إجرام فليحذر منه »[١٣٤] كما يذكرهم أن هدفهم من كل بحث أو مناقشة أو دراسة هو « ظهور الحق وخمول الباطل »[١٣٥] .

٦ ــ العناية بالمظهر العام :

يحرص ابن جماعة على أن يعتني المعلم دائما بمظهره العام ، وأن يبدو لتلاميذه دائما بصورة طيبة دون مغالاة ، وأن يظهر لهم بالمظهر المناسب من حيث نظافة ثيابه ونفسه وتطيبه بطيب الرائحة وغير ذلك ، فالمعلم إذا عزم على التدريس وحضر « مجلس التدريس تطهر من الحدث والخبث وتنظف وتطيب ، ولبس أحسن ثيابه اللائقة به من أهل زمانه قاصدا بذلك تعظيم العلم »[١٣٦]

وبقول ابن جماعة « قاصدا بذلك تعظيم العلم » ربط بين عناية المعلم بمظهره العام وبين قيمه يحرص عليها الإسلام وهي تعظيم العلم وتوقير أهله ، وهو بذلك ينفي أية شبهة للعجب بالنفس أو الخيلاء وما أشبه . هذا إلى جانب ما سبق أن أشرنا إليه من أن المعلم لتلاميذه قدوة يقتفي أثرها .

وعلى عادة الشيخ ابن جماعة راح يستدل على ضرورة عناية المعلم بمظهره العام بما أثر عن أسلافه العلماء فيقول : « كان مالك رضي الله عنه ، إذا جاءه الناس لطلب الحديث ، اغتسل وتطيب ولبس ثيابا جددا ، ووضع رداءه على رأسه ، ثم يجلس على منصته ، ولا يزال يبخر بالعود حتى يفرغ ، وقال : أحب أن أعظم حديث رسول الله ﷺ »[١٣٧] .

وإذا كان الشيخ ابن جماعة قد نصح طالب العلم « أن يدخل على الشيخ كامل الهيئة ، متطهر البدن والثياب نظيفهما ، بعدما يحتاج إليه من أخذ ظفر وشعر وقطع رائحة ، لا سيما إن كان يقصد مجلس العلم »[١٣٨] فمن باب أولى أن يطلب من المعلم ذلك وزيادة ، لأن الأبصار ترمقه والعيون لا تخطئه ، وبنفوس طلابه ميل طبيعي إلى محاكاته واتخاذه نموذجا يحتذى . فالمعلم بعنايته بمظهره العام يكون مقبولا من طلابه من الناس أجمعين .

التفاعلات التربوية

من أساليب التعليم وطرقه عند ابن جماعة :

على الرغم من أننا لم نستطع التوصل إلى تعريف محدد للطريقة في التدريس فيما كتب الشيخ ابن جماعة ، فإن توجيهاته للمعلمين مما أدرجه تحت آدابهم قد حوت خطوات ونشاطات هدفت إلى تحقيق تعلم جيد . لقد عرض للمعلمين خطوات يؤدي الانتقال فيها من خطوة إلى أخرى إلى التعلم . وقد رأى ابن جماعة أن التعليم يحقق أهدافه إذا امتازت وسائله وطرقه بمميزات نستطيع إجمالها فيما يلي :

خصائص طرق التدريس الجيدة عند ابن جماعة :

لكي تكون الطريقة في التعليم جيدة ، ويصبح التعليم بواسطتها مفيدا فلا بد أن تستند إلى أمور من أهمها :

١ ـــ أن تثير دافعية التلاميذ للتعلم :

فالطريقة الجيدة هي التي تسلم بأن التعلم يكون أفضل كلما اشتدت رغبة التلاميذ في التعلم وحسنت نيتهم له ، ولم ترد كلمة « الدافعية » فيما كتب الشيخ ابن جماعة ، وإنما عبر عنها بما يحمل معناها من مفردات العربية مثل « النية »[١٣٩] ، و « الهمة »[١٤٠] و « الرغبة »[١٤١] و « المبادرة »[١٤٢] و « جمع القلب »[١٤٣] و « جمع الهم »[١٤٤] وغير ذلك .

وبين ابن جماعة أن الطلاب إذا تأهبوا لطلب العلم وقويت رغبتهم في تحصيله ، وصدقت نيتهم لتعلمه « ظهرت بركته ، ونما كالأرض إذا طيبت للزرع نما زرعها وزكا »[١٤٥] والتعلم « إن خلصت فيه النية قبل وزكا ونمت بركته »[١٤٦] ، أما إذا افتقد المتعلم صدق النية أو الهمة أو الرغبة أو بتعبير آخر الدافع إلى التعلم « حبط وضاع وخسرت صفقته ... فيخيب قصده ويضيع سعيه »[١٤٧] .

وابن جماعة حريص على ألا يقف المعلم موقفاً سلبياً تجاه تنمية دوافع تلاميذه وإثارة رغبتهم في التعلم ، فيذكر للمعلم كيف يثير دافعيتهم وينمي ميولهم واتجاهاتهم ويحفزهم للتحصيل بشتى السبل والوسائل ، وكيف يرغب تلميذه في طلب العلم كأن « يرغبه في العلم وطلبه في أكثر الأوقات بذكر ما أعدّ الله تعالى للعلماء من منازل الكرامات وأنهم ورثة الأنبياء ، وعلى منابر من نور يغبطهم الأنبياء والشهداء أو نحو ذلك مما ورد في فضل العلم والعلماء من الآيات والآثار والأخبار والأشعار ، ويرغبه مع ذلك ، بتدريج على ما يعين على تحصيله »[١٤٨] إن المعلم بذلك يحرك أنشطة تلاميذه ويشجعهم ويولد اهتمامهم بتحصيل العلم . ولعل في قول ابن جماعة « يرغبه في العلم وطلبه في أكثر الأوقات » ما يفيد حرصه على استمرارية نشاط التلاميذ واهتماماتهم والإبقاء على دوافعهم .

ويرى الشيخ ابن جماعة أن المتعلم في بدء تعلمه يكون أشد حاجة إلى الترغيب والتشجيع وإثارة دوافعه . وقد عبر عن ذلك بالتحريض فقال : « الشيخ يحرض المبتدىء على حسن النية (في طلب العلم) بتدريج قولا وفعلا ، ويعلمه أنه بعد أنسه به ببركة حسن النية (صدق الدافع) ينال الرتبة العلية من العلم والعمل وفيض اللطائف وأنواع الحكم وتنوير القلب وانشراح الصدر وتوفيق العزم ، وإصابة الحق وحسن الحال والتسديد في المقال وعلو الدرجات يوم القيامة »[١٤٩] وتلك كلها مرغبات تحفز طلاب العلم وخاصة المبتدئين منهم على التعلم ، وهي قوية التأثير فيهم وقد ثبت أن « الاعتماد على الحوافز التي تثير نشاط المتعلم في بدء تعلمه أمر له قيمته ، إذا كان قيامه بهذا النشاط الضروري (بناء على تحفيزه) يكسبه شيئا يرغب فيه ، أو يجنبه شيئا يكرهه »[١٥٠] .

وقد حفظت لنا المصادر اهتمام المعلمين بتحفيز تلاميذهم وإثارة دوافعهم للتعلم (قال الأعمش قال لي إبراهيم وأنا غلام في فريضة ، احفظ هذه لعلك تسأل عنها »[١٥١] « وعن عروة بن الزبير أنه كان يقول لبنيه يابني إني أزهد الناس في عالم أهله، فهلموا إلي فتعلموا مني، فإنكم توشكون أن تكونوا كبار قوم »[١٥٢].

وإذا كان لا بد لتكوين الميول والاتجاهات المرغوب فيها وإثارة دوافع الطلاب لتعلم موضوع ما « من أن تزداد خبرة التلاميذ المعرفية بالموضوع المراد تكوين ميولهم نحوه ، فلو فرض مثلا أن أراد المعلم تكوين اتجاه ديني .. فلا بد أن يزودهم بالمعلومات والمعرفة الضرورية لإيضاح الهدف في أذهانهم وإلا كان نشاطهم غير موجه قليل القيمة التربوية »[١٥٣] فإن الشيخ ابن جماعة أكد ضرورة تزويد التلاميذ بالخبرة المعرفية اللازمة عن الموضوع المراد تعليمه لهم لتثار دوافعهم لتعلمه وليصبح نشاطهم آنذاك موجها ، واتخذ من تعلم (الفقه) مثالا يحتذى في بقية العلوم . فبين أنه لكي يقبل الطلاب على تعلم الفقه برغبة قوية فإن على المعلم أن يوقفهم على أهميته والهدف من تعلمه والنتائج المترتبة على تحصيله ، والفرق بين صرف الهمة في تحصيله وتعلمه وبذل الجهد في غيره من حيث ما يترتب على كل من نتائج ، وابن جماعة يرغب من المعلم أن يصبغ هذه الخبرة المعرفية بصبغة انفعالية تقوي رغبة التلاميذ في التعلم[١٥٤] .

٢ ـــ أن تعتمد على فعالية المتعلم ونشاطه :

فالطريقة الجيدة هي التي ترى أن التعلم الحقيقي استجابة نشطة وجهد يبذله المتعلم في سبيل التحصيل ، وقد اهتم ابن جماعة بنشاط المتعلم وفعاليته في حلقة التعليم . فبهذه الفعالية يثبت التعلم وتتحقق فائدته . ويرفض ابن جماعة موقف السلبية أثناء تعلمه مكتفيا بسماع ما يلقيه المعلم على أسماعه ، فطالب العلم يجب أن « لا يقتصر في الحلقة على سماع درسه فقط إذا أمكنه ، فإن ذلك علامة قصور الهمة ، وعدم الفلاح ، وبطء التنبه »[١٥٥] إن عليه أثناء تعلمه أن يعتني بسائر الدروس المشروحة ضبطا وتعليقا ... ويشارك أصحابها حتى كأن كل درس منها له ، ولعمري إن الأمر كذلك للحريص »[١٥٦] .

لقد أدرك ابن جماعة أن التعلم يتناسب مع ما يبذله المتعلم من نشاط وجهد . والفعالية والنشاط والاهتمام بالدروس أثناء شرح المعلم هو دأب الحريص أبدا .

ومن الخطأ في التعليم عند ابن جماعة أن يقوم المعلم ببذل كل الجهد في الإلقاء والشرح من بداية الدرس حتى نهايته ولا يسمح للتلاميذ بعمل شيء سوى الإنصات والنظر إليه . ذلك لأن التعليم عملية تفاعل بين المعلم والمتعلم ، وليست الفائدة مصدرها الوحيد هو المعلم ، بل تحقيق الفائدة عمل مشترك بين المعلم وتلاميذه ، وقد أكد ابن جماعة هذا المعنى بقوله : « كان جماعة من السلف يستفيدون من طلبتهم ما ليس عندهم »[١٥٧] وانتباه المتعلم في الدرس دليل فعاليته ، ولذا كانت نصيحة ابن جماعة له أن يجلس و « ذهنه حاضرا في كل وقت بحيث إذا أمره (معلمه) بشيء أو سأل عن شيء أو أشار إليه لم يحوجه إلى إعادته بل يبادر إليه مسرعا »[١٥٨] .

ومع أن التعلم عند ابن جماعة يتناسب مع ما يبذله المتعلم من جهد ونشاط ، فإنه حذّر من الإفراط في بذل الجهد ، وأكد أهمية أن يكون النشاط المبذول من جهة المتعلم مناسبا للخبرة المراد تعلمها ، فمن الخطأ أن يسرف المتعلم في ذلك الجهد بسخاء لا يحتاجه الموقف التعليمي ، أو يحمل نفسه فوق ما يحتمل ، وعلى المعلم أن ينتبه لذلك حتى « إذا سلك الطالب في التحصيل

فوق ما تقتضيه حاله أو تحمله طاقته وخاف الشيخ ضجره أوصاه بالرفق بنفسه ، وذكره بقول النبي ﷺ (إن المنبتّ لا أرضا قطع ولا ظهراً أبقى[١٥٩] ونحو ذلك مما يحمله على الأناة والاقتصاد في الاجتهاد ... وأمره بالراحة وتخفيف الاشتغال ، ولا يشير على الطالب بتعلم ما لا يحتمله »[١٦٠] .

وإذا كان الإنسان « يتعلم نتيجة نشاط يتصل بجهازه العصبي ، ومن أمثلة هذا النشاط الرؤية والسمع والشم والإحساس والتفكير والنشاط الحركي أو غير ذلك من ألوان النشاط »[١٦١] فإن من الخطأ في رأي ابن جماعة ــ أن يرهق الإنسان في تعلمه حواسه وذهنه ويصل بها إلى حد التعب والكلال والاعياء . نعم إن على الإنسان أن ينشط للتعلم لكن بشرط أن يكون نشاطه مناسبا لما يريد أن يتعلمه فإذا أرهقه الجهد « فلا بأس أن يريح نفسه وقلبه وذهنه وبصره إذا كلَّ شيء من ذلك أو ضعف »[١٦٢] .

٣ ــ أن تراعي مستوى ذكاء المتعلم :

تراعى الطريقة الجيدة في التدريس مستوى ذكاء المتعلم ، وتضع في اعتباره قدراته فتفرق في التعليم بين الذكي النابه ومتوسط الذكاء ومتوقف الذهن . وقد رأى ابن جماعة أن الذكاء من أقوى عوامل التأثير في التعلم ، ودلل على ذلك بأن الطالب الذكي تكفيه من معلمه الإشارة دون العبارة ، فالذكي إن ألمح معلمه بشيء في شرحه للدرس « عرف ذلك لذكائه بالإشارة فلا حاجة إلى صريح العبارة »[١٦٣] أما الأقل ذكاء فإنه « لم يفهم ذلك إلا بصريحها »[١٦٤] ولهذا أوجب ابن جماعة على المعلم أن يفرق في طريقة تعليم كل منهما ، كما سبق أن بينا في معرفة المعلم بطبيعة المتعلم[١٦٥] ثم يبين ابن جماعة أن التلميذ قليل الذكاء يكون بطيء التعلم لا يستطيع مواصلة تعلمه دون تبسيط شديد للمعارف والخبرات ودون شرح يسير لما يراد له تعلمه ، فيلجأ المعلم في تدريسه له إلى التوضح بالأمثلة والاشباه والنظائر المفهومة له ، وعليه في تعليمه والتدريس له أن « يبدأ بتصوير المسائل ثم يوضحها بالأمثلة وذكر الدلائل ويقتصر على تصوير المسألة وتمثيلها لمن لم يتأهل لفهم مأخذها ودليلها »[١٦٦] أما في تعليم الذكي النابه فينبغي أن تكون المعارف والخبرات المراد تعليمها له بحيث تتحدى قدراته

وتستثير ذكاءه ، فتخلو من كثير من الأمثلة والصور الملموسة المحسوسة ، وتنمو بصورة أكبر نحو التجديد والتعليل والوقوف على أسرار الأحكام وعللها ، وقد أوصى ابن جماعة المعلم أن « يذكر الأدلة والمأخذ لمحتملها (من الأذكياء) ويبين له معاني أسرار حكمها وعللها ، وما يتعلق بتلك المسألة من نوع وأصل ... ويذكر ما يشابه تلك المسألة ويناسبها ، وما يفارقها ويقاربها ، ويبين مأخذ الحكمين والفرق بين المسألتين »[١٦٧] .

وينبغي أن تتيح الطريقة للمعلم اكتشاف النابغين الأذكياء من تلاميذه ، والوقوف على قدراتهم واستعداداتهم الخاصة . وكذلك كان علماء السلف قادرين على معرفة النابهين من تلاميذهم ويدلل ابن جماعة على ذلك بقوله : « كان علماء السلف الناصحون لله ودينه يلقون شبك الاجتهاد لصيد طالب ينتفع الناس به في حياتهم ومن بعدهم »[١٦٨] .

ويجعل ابن جماعة من واجب المعيد ، وهو أكثر اختلاطا بالطلاب وتعرفا عليهم أن يخبر المعلم عن الذكي النابه من الطلاب لتزداد عناية المعلم به ، وليقدم له من التعليم ما يناسب نبوغه وذكاءه . يقول ابن جماعة : « وينبغي للمعيد بالمدرسة ... أن يعلم المدرس أو الناظر لمن يرجى فلاحه ليزاد ما يستعين به وبشرح صدره »[١٦٩] .

وإذا كان الطلاب من ذوي الاستعدادات الخاصة أو النابهين يحتاجون إلى رعاية خاصة من معلميهم وإلى مناهج في التعليم تلائم ما يملكون من استعدادات ومواهب . فابن جماعة يرجو من المعلم أن يعنى بهؤلاء التلاميذ . فإذا وقف على استعداد طالبه ونبوغه فإن عليه أن يحرضه على طلب الفوائد وحفظ القواعد ، ولا يدخر عنه من أنواع العلوم ما يسأله عنه وهو أهل له ، لأن ذلك ربما يوحش الصدر وينفر القلب ويورث الوحشة »[١٧٠] وطالما رأى « ذهنه قابلا ، وفهمه جيدا نقله إلى كتاب يليق بذهنه .. ذلك لأن نقل الطالب على ما يدل نقله إليه على جودة ذهنه يزيد انبساطه »[١٧١] .

٤ ــ أن تعنى بالصحة العقلية للمتعلم :

وتعنى الطريقة الجيدة بالصحة العقلية للمتعلم فيما يرى ابن جماعة بأن :

(أ) ألاّ تلجأ إلى القسوة وإثارة مخاوف الطلاب وزيادة توترهم وقلقهم ، وفيما ينحو المعلم إلى « الرفق بالطلبة وإعانتهم وبرهم »[١٧٢] حتى إذا أخطأ أحدهم « أرشده بتلطف ورفق »[١٧٣] وفيما يطمئن التلاميذ إلى معلمهم لأنه « يكرمهم بحسن السلام وطلاقة الوجه »[١٧٤] و « يعتني بمصالح الطالب ويعامله بما يعامل أعز أولاده من الحنو والشفقة عليه والإحسان إليه »[١٧٥] .

(ب) تنمي الطريقة الجيدة الانضباط الذاتي لدى المتعلم ، دون أن تلجأ إلى العقاب أو الكبت لتعويده الالتزام ، وإنما تعمل على تنمية فكرة الالتزام بوازع داخلي في المتعلم نفسه دون إجبار من أحد ، وقد مثل ابن جماعة للانضباط الذاتي بصور كثيرة حين يلتزم المعلم بآداب الدرس دون إكراه من معلمه من ذلك « أن يجلس بين يدي الشيخ جلسة الأدب ... ويصغي إلى الشيخ ناظرا إليه ، ويقبل عليه متعقلا لقوله بحيث لا يحوجه إلى إعادة الكلام مرة ثانية ، ولا يلتفت من غير ضرورة ... ولا يكثر كلامه من غير حاجة ... »[١٧٦] .

(جـ) وتراعى الطريقة الجيدة في التعليم صحة المتعلم العقلية حين تهيىء فرص التعاون والتآخي والتحابب بين المتعلمين وتشجعها أكثر من إثارة المنافسة بينهم ، فالتعاون يؤدي إلى زيادة فعالية المتعلم . وقد أهاب ابن جماعة بالمعلم أثناء تدريسه أن « يتعاهد ما يعامل به بعضهم بعضا من إفشاء السلام ، وحسن التخاطب في الكلام ، والتحابب والتعاون على البر والتقوى ، وعلى ما هم بصدده (من التعليم)[١٧٧] » وعليه أن يمنع كل أسباب التنافر والتباغض بينهم من « المنافسة والشحناء لأنها سبب العداوة والبغضاء »[١٧٨] .

(د) والطريقة الجيدة التي تهتم بالصحة العقلية للمتعلم هي التي تحرص على إتاحة الفرص لتشجيعه على كل عمل يستطيع إنجازه ويستوجب الثناء وقد أوصى ابن جماعة المعلم في شرحه للدرس أن « من ظهر استحكام فهمه له بتكرر الإصابة في جوابه شكره »[١٧٩] و « من رآه مصيبا في

الجواب و لم يخف عليه شدة الإعجاب شكره وأثنى عليه بين أصحابه ليبعثه وإياهم على الاجتهاد[١٨٠] ولقد جاءت بحوث علم النفس الحديثة لتؤكد رأي ابن جماعة في أن الثناء والاستحسان يبعث على الاجتهاد فأثبتت أن « استحسان المعلم مصدر أساسي للتدعيم بالنسبة لتلاميذه في مراحل التعليم المختلفة بصفة عامة »[١٨١] كما أثبتت « أن الشخص عادة ما يستجيب بصورة أحسن إذا ما وجد تشجيعاً ، أما إذا وجد تثبيطا لهمته فعادة ما ينهار أداؤه »[١٨٢] .

٥ ــ أن تعنى بالصحة الجسمية للمتعلم :

تأخذ الطريقة الجيدة بعين الاعتبار الصحة الجسمية للمتعلم فكثير من العوامل الفسيولوجية تؤثر في التعلم من حيث كميته ونوعه ودقته وسرعته ، و لم يعد مثار شك « في التربية اليوم أن التعلم لا يمكن أن يوجه توجيها فعالا دون العناية بالحاجات العضوية والظروف الجسمية »[١٨٣] وقد توصل ابن جماعة إلى أن التعب يعوق التعلم ، ويصيب المتعلم بحالة من السأم والملل يصعب في كثير من الأحيان تلافيها . والطريقة الصحيحة في التعليم عنده هي التي تراعي ظروف المتعلم الجسمية بحيث « لا يحمل نفسه من ذلك فوق طاقتها كيلا تسأم وتمل ، فربما تعرّت نفرة لا يمكنه تداركها »[١٨٤] وبحيث « يأخذ في الحفظ والشرح ما يمكنه ويطيقه حاله من غير إكثار يمل ولا تقصير يخل بجودة التحصيل »[١٨٥] كما أن الطريقة الجيدة لا ترهق حواس المتعلم وتسمح له دائما « أن يريح نفسه وقلبه وذهنه وبصره إذا كلَّ شيء من ذلك »[١٨٦] .

هذا إلى جانب مراعاتها لعوامل حفظ الصحة البدنية للمتعلم كنظافة بدنه وثيابه ومكانه . وقد أوصى ابن جماعة المتعلم أن « يدخل على الشيخ كامل الهيئة متطهر البدن والثياب نظيفهما »[١٨٧] بالإضافة إلى حرصها على تعويد المتعلم العادات الصحية اللازمة لسلامته وسلامة الآخرين وتعويده الجلوس الصحيح في حلقة الدرس بحيث « لا يعطي الشيخ جنبه أو ظهره ، ولا يعتمد على يده إلى ورائه أو جنبه »[١٨٨] « ولا يضع يده على لحيته أو فمه ، أو يستخرج منه شيئا »[١٨٩] ولا يلفظ النخامة من فيه بل يأخذها بمنديل ... وإذا عطس خفض

صوته جهده ، وستر وجهه بمنديل أو نحوه ، وإذا تثاءب ستر فاه »[١٩٠] إلى غير ذلك مما يحفظ صحته وصحة الآخرين من زملائه .

٦ ـــ أن تكون قابلة للتكيف وفق الزمن المحدد للدرس :

يرى الشيخ ابن جماعة أن الطريقة الجيدة هي التي تأخذ في اعتبارها استيفاء الدرس من جهة ومصلحة الدارسين من جهة أخرى ، وتحدث التوازن المطلوب بينهما ، مع قابليتها للتكيف وفق الزمن المحدد للتدريس وطبيعة الدارسين . فلا ينبغي أن يمتد زمن الدرس ويطول تطويلا يدفع الدارسين إلى الملل والسأم ويفقدهم الاهتمام بمتابعة المعلم ، أو يقصر زمن الدرس بحيث لا يتمكن المعلم من استيفاء المحتوى التعليمي للمادة الدراسية فتضيع بذلك الفائدة ، ويعتمد إحداث ذلك التوازن على خبرة المعلم وتجربته . ويقول ابن جماعة : « ينبغي أن لا يطيل (المعلم) الدرس تطويلا يمل ، ولا يقصره تقصيرا يخل ، ويراعي في ذلك مصلحة الحاضرين في الفائدة في التطويل »[١٩١] .

بعد هذا العرض لخصائص الطريقة الجيدة في التدريس عند ابن جماعة ، يحسن أن نتناول بعض طرق التدريس مستخلصة مما كتبه عن آداب المعلمين والمتعلمين .

طريقة المحاضرات أو الطريقة الالقائية

تعتمد هذه الطريقة على أسلوب عرض الحقائق والمفاهيم وتوضيحها وتفسيرها . ولقد لقيت هذه الطريقة اهتمام الشيخ ابن جماعة . ونستطيع أن نعرض لطريقة الالقاء في فكر ابن جماعة على النحو الآتي :

التخطيط للمحاضرات وإلقاء الدرس :

لكي تحقق طريقة الالقاء أهداف التعليم فإن على المعلم أن يخطط لها تخطيطا جيدا قبل أن يشرع في إلقاء درسه . والتخطيط للالقاء عند ابن جماعة يتحقق بالآتي :

١ ــ أن يتهيأ المعلم لالقاء درسه ، وتبدأ هذه التهيئة بعملية إعداد نفسي للمعلم بأن « ينوي نشر العلم وتعليمه وبث الفوائد ... وإظهار الصواب والرجوع إلى الحق »[١٩٢] ويؤكد المعلم هذه النية بالقول بأن « يقول بسم الله حسبي الله توكلت على الله ، لا حول ولا قوة إلا بالله العلي العظيم ، اللهم ثبت جناني وأدر الحق على لساني » ثم يدعو بالتوفيق والإعانة والعصمة »[١٩٣] إن ذلك من شأنه أن يزيد ثقة المعلم في نفسه ويطمئنه إلى قدراته ، ويستشعر قيمة عمله ، فلا يرى في التدريس عملا يتكسب منه وإنما هو عبادة يثاب عليها طالما كانت تلك نيته . والشيخ ابن جماعة دائم التذكير للمعلم بأن « تعليم العلم من أهم أمور الدين وأعلى درجات المؤمنين »[١٩٤] .

ويصاحب الاعداد النفسي للمعلم إعداد بدني جسمي إذ أن حالة المعلم الجسمية تؤثر في قدرته على إلقاء درسه وإفادة تلاميذه . فالجوع والتعب وغلبة النعاس والإحساس بالبرد الشديد أو الحر المؤلم تحول دون إجادة المعلم في التعليم . إن ذلك جميعه يؤثر في قدرته على الانتباه والتركيز والتفكير السليم ، يقول ابن جماعة : « ولا يدرس وقت جوعه أو عطشه أو همه أو غضبه أو نعاسه أو قلقه ، ولا في حال برده المؤلم وحره المزعج ، فربما أجاب أو أفتى بغير الصواب ، ولأنه لا يتمكن مع ذلك من استيفاء النظر »[١٩٥] .

٢ ــ يهيىء المعلم تلاميذه لسماع الدرس . ويساعده في ذلك المعيدون والنقباء وذلك بترتيب جلوسهم وحثهم على الإنصات وإعداد ما يلزمهم لمتابعة المحاضرة ، يقول ابن جماعة « ينبغي أن يكون له (أي المعلم) نقيب فطن كيس درب ، يرتب الحاضرين ، ومن يدخل عليهم على قدر منازلهم (من العلم والفضل والسن) ، ويوقظ النائم ، ويشير إلى من ترك ما ينبغي فعله ، أو فعل ما ينبغي تركه ، ويأمر بسماع الدروس والإنصات لها »[١٩٦] .

٣ ــ أن يحسن المعلم تقدير الوقت اللازم لالقاء درسه وعرض ما فيه من معلومات . ويبدأ ابن جماعة فينبه المعلم إلى أن تحديد موعد المحاضرة ينبغي ألا يتعارض مع مصلحة التلاميذ من حيث تقديمه أو تأخيره ذلك لأنهم المعنيون بعملية التعليم فيقول « ينبغي مراعاة مصلحة الجماعة (جموع التلاميذ) في تقديم وقت الحضور وتأخيره »[١٩٧] حتى إذا استقر موعد المحاضرة يعود ابن جماعة فيذكر المعلم بأهمية حساب الوقت اللازم لعرض درسه حتى « لا يطيل الدرس تطويلا يمل ، ولا يقصره تقصيرا يخل ويراعي في ذلك مصلحة الحاضرين »[١٩٨] .

٤ ــ ينبغي على المعلم قبل إلقاء درسه أن يتأكد من تمام معرفته بمادة الدرس وإحاطته بحقائقه ومهاراته ، إن عليه أن « لا يذكر الدرس من علم لا يعرفه »[١٩٩] فإذا كانت المحاضرة تتناول موضوعات لا يتقنها المعلم « فلا يتعرض لها بل يقتصر على ما يتقنه منها »[٢٠٠] إن تعرض المعلم في محاضرته إلى ما لا يتقنه يترتب عليه مفاسد كثيرة و « أقل مفاسد ذلك أن الحاضرين (من طلابه) يفقدون الانصاف لعدم من يرجعون إليه عند الاختلاف ، لأن رب المصدر (المعلم) لا يعرف المصيب فينصره أو المخطىء فيزجره »[٢٠١] .

٥ ــ قبل أن يبدأ المعلم في إلقاء درسه عليه أن يقف على قدرات طلابه ، وأن يوائم بين قدراتهم وبين ما سيقوم بعرضه عليهم من خبرات ومعاني . ولذا فابن جماعة يطلب من المعلم ألا يبدأ في تعليم تلميذه « حتى يجرب ذهنه ويعلم حاله »[٢٠٢] ثم يكيف درسه تبعا لقدرات المتعلم حتى « لا يلقى إليه ما لم يتأهل له » ، لأن ذلك يبدد ذهنه ويفرق فهمه »[٢٠٣] .

٦ ــ على المعلم أن يفكر قبل إلقاء درسه في مواضع الدرس التي تحتاج إلى استخدام تعبيرات وأساليب كلامية معنية لإيضاح فكرة ما ، أو شرح عبارة لا يتضح معناها إلا باستعمال هذه التعبيرات فإذا حدد هذه المواضع فالشيخ ابن جماعة يهيب به أن « لا يمتنع من ذكر لفظة يستحي من ذكرها عادة إذا احتيج إليها و لم يتم التوضيح إلا بذكرها ، فإن كانت

الكناية تفيد معناها وتحصل منتهاها تحصيلا بينا لم يصرح بذكرها ، بل يكتفي بالكتابة عنها »[٢٠٤] .

٧ — وينبغي للمعلم قبل الشروع في إلقاء درسه أن يفكر في كل موضع من درسه يمكن فيه أن « يطرح مسائل تتعلق به على الطلبة يمتحن بها فهمهم وضبطهم لما شرح لهم »[٢٠٥] وما الأسئلة التي يمكن أن تطرح تحقيقا لهذا الغرض .

التنفيذ الجيد لطريقة الالقاء عند الشيخ ابن جماعة :

بعد أن يتم المعلم التخطيط للالقاء والاستعداد له على نحو ما سبق يبدأ تنفيذه . ويرى الشيخ ابن جماعة أن ليس ثمة خطوات محددة لتنفيذ طريقة الالقاء وعرض المحاضرة . وأحسب أنه أدرك أن الأساليب والطرق التي يتبعها المعلم في عرض محاضرته تختلف باختلاف المعلمين أنفسهم وباختلاف موضوع المحاضرة والظروف التي يحاضر فيها . غير أن هناك عناصر رئيسة للتنفيذ تكون أكثر فعالية من غيرها في إنجاح المحاضرة أكدها الشيخ ابن جماعة ومن أهم هذه العناصر :

١ — أن يرعى المعلم في عرضه للدرس قدرات طلابه على متابعة شرحه « فإن حضر فيه ثقيل السمع فلا بأس بعلو صوته بقدر ما يسمعه »[٢٠٦] كما يكيف سرعة إلقائه وفق ما يتطلبه الموضوع ، وقد نصح ابن جماعة المعلم أن « يصل في درسه ما ينبغي وصله ، ويقف في مواضيع الوقف ومنقطع الكلام »[٢٠٧] .

٢ — أن يتأكد المعلم خلال عرضه للدرس من متابعة تلاميذه لما يقول ، ويتحقق ذلك بأنه إذا فرغ من شرح فكرة ما أو عنصر من عناصر درسه « فلا بأس بطرح مسائل تتعلق به »[٢٠٨] ليتأكد بواسطتها من فهم التلاميذ ومتابعتهم له . على أن المعلم — في رأي ابن جماعة — ينبغي ألا يسأل تلاميذه في أعقاب الشرح حتى يتأكد بفراسته وخبرته من فهمهم ، ولا يكفي في ذلك أن يسأل تلاميذه في نهاية شرح الفكرة

هل فهموا أم لا ، فربما أجابوا بأنهم فهموا حياءً أو خوفاً أو لسبب آخر وهم في الحقيقة لم يفهموا ، وفي ذلك يقول ابن جماعة « لا ينبغي للشيخ أن يقول للطالب هل فهمت إلا إذا أمن من قوله نعم قبل أن يفهم ، فإن لم يأمن من كذبه لحياء أو غيره ، فلا يسأله عن فهمه ، لأنه ربما وقع في الكذب بقوله نعم »[٢٠٩] .

ويرى ابن جماعة أن طرح المعلم للأسئلة بين آن وآخر خلال عرضه يعتبر مؤشرا جيدا للتأكد من متابعة الطلاب له وفهمهم لما يشرح ، ذلك لأن « المعنى بطرح المسائل أن الطالب ربما استحيا من قوله لم أفهم ، إما لرفع كلفة الإعادة على الشيخ أو لضيق الوقت أو حياء من الحاضرين ، أو كيلا تتأخر قراءتهم بسببه »[٢١٠] ومن هنا كان على المعلم أن يسأل تلاميذه أثناء عرضه للدرس .

ويعتبر الالقاء ناجحا محققا لغرضه إذا تأكد المعلم طوال المحاضرة من أن كل تلميذ قد استمع له كان « ذهنه حاضرا في كل وقت ، بحيث إذا أمره بشيء أو سأله عن شيء أو أشار إليه لم يحوجه إلى إعادته ثانيا ، بل يبادر إليه مسرعا »[٢١١] .

٣ — أن يوجه المعلم حديثه إلى الطلاب جميعا ، فلا يخص بعضا دون بعض ، وقد أوجب ابن جماعة على المعلم أن « لا يظهر للطلبة تفضيل بعضهم على بعض في مودة أو اعتناء »[٢١٢] أثناء عرضه لدرسه وأن يكون « نظر الشيخ إليهم جميعا عند الشرح ، ولا يخص بعضهم في ذلك دون بعض »[٢١٣] ومع أن المعلم يجب عليه أن يلتفت إلى الطلاب جميعا فإنه « يخص من يكلمه أو يسأله أو يبحث معه على الوجه عند ذلك بمزيد التفات إليه وإقبال عليه »[٢١٤] .

٤ — أن ينتظر المعلم بعد عرض كل عنصر أو شرح كل فكرة فترة من الزمن ، ويقف وقفة تسمح لتلاميذه بالسؤال والاستفسار والنقاش . ويرى ابن جماعة أن المعلم إن لم يقف هذه الوقفة فإن طلابه يفقدون كثيرا من فوائد درسه فيقول : « إذا فرغ (أي المعلم) من مسألة أو فصل سكت

قليلا حتى يتكلم من في نفسه ... فإذا لم يسكت هذه السكتة ربما فاتت الفائدة »[٢١٥] ويرجو ابن جماعة من المعلم أن يمكث قليلا بعد انتهاء درسه ، فربما كان من بين تلاميذه من لم يتمكن من سؤاله أثناء الشرح ، أو ربما كان عند بعضهم بعض أسئلة لم يتلق عنها جوابا . يقول ابن جماعة « والأولى للمدرس أن يمكث قليلا بعد قيام الجماعة ، فإن فيه فوائد وآدابا له ولهم منها عدم مزاحمتهم ، ومنها إن كان في نفس أحد سؤال سأله »[٢١٦] .

٥ ـــ أن يحرص المعلم على عدم الخروج عن موضوع المحاضرة ، أو الاستطراد كثيرا في مواضيع جانبية ، فذلك يشتت انتباه التلاميذ ، ويدعوهم إلى الانصراف عن درسه ، والمعلم عليه أن « لا يبحث في مقام أو يتكلم على فائدة إلا في موضع ذلك ، فلا يقدمه عليه ، ولا يؤخره عنه إلا لمصحلة تقتضي ذلك وترجحه »[٢١٧] غير أن الشيخ ابن جماعة يلفت انتباه المعلم إلى أنه إذا ذكر لتلاميذه شبهة في درسه فإن من المستحب ألا يؤخر الجواب عليها حتى لا يبلبل أفكار التلاميذ ، ويتركهم فريسة للحيرة ، وعليه أن يذكر جواب الشبهة معها أو يؤخر الشبهة والجواب إلى درس آخر فذلك آمن لتلاميذه خصوصا إذا تعلقت الشبهة بالدين فيقول : (ولا يذكر شبهة ... في درس ويؤخر الجواب عنها إلى درس آخر بل يذكرهما جميعا أو يدعهما جميعا ، ولا يتقيد في ذلك بمصنف يلزم منه تأخير جواب الشبهة لما فيه من المفسدة »[٢١٨] .

٦ ـــ أن يحرص المعلم على أن يسود جو المحاضرة هدوء يسمح له بالالقاء والشرح والتفسير ، فمع أن ابن جماعة يدعو إلى ايجابية الطالب أثناء القاء المعلم للدرس وأن « لايقتصر في الحلقة على سماع درسه فقط إذا أمكنه ذلك فإن ذلك علامة قصور الهمة وعدم الفلاح »[٢١٩] على الرغم من ذلك فإنه طالب المعلم بأن « يصون مجلسه عن اللفظ ، وعن رفع الأصوات واختلاف جهات البحث .. ويتلطف في دفع ذلك من مباديه قبل انتشاره »[٢٢٠] كما طالبه أن « يزجر من تعدى في بحثه أو ظهر منه

لدد في بحثه أو سوء أدب ... أو أكثر الصياح بغير فائدة أو أساء أدبه على غيره من الحاضرين »[٢٢١] وبالجملة عليه أن يحدث التوازن المطلوب بين إيجابية الطالب في المحاضرة وبين الهدوء اللازم لعرض الدرس .

٧ ـــ أن يحسن المعلم استخدام الصوت وعادات الكلام الصحيحة أثناء الالقاء من ذلك ـــ فيما يرى ابن جماعة ـــ « أن لا يرفع صوته زائدا على قدر الحاجة ، ولا يخفضه خفضا لا يحصل معه كمال الفائدة ، والأولى أن لا يجاوز صوته مجلسه ، ولا يقصر عن سماع الحاضرين ... ولا يسرد الكلام سردا بل يرتله ويرتبه[٢٢٢] وفي هذه العبارة الموجزة أوضح ابن جماعة خصائص الصوت الجيد من حيث الدرجة والسرعة والرتابة وغيرها .

٨ ـــ أن يتأنى المعلم في إلقائه ليتمكن الطالب المستمع من متابعته وإعمال فكره فيما يقول معلمه : ـــ عليه أن « يتمهل فيه ليفكر فيه هو وسامعه »[٢٢٣] وليتمكن الطالب من تسجيل ما يراه مهما أو التعليق عليه وذلك لن يتوفر إلا إذا تأنى المعلم في إلقائه وشرحه ، خاصة وأن الشيخ ابن جماعة قد حث المتعلم في كل درس « أن يحضر معه الدواة والقلم لتصحيح وضبط ما يصححه »[٢٢٤] كما حثه على أن « لا يستقل بفائدة يسمعها أو يتهاون بقاعدة يضبطها بل يبادر بتعليقها »[٢٢٥] وكيف يتسنى له ذلك ما لم يتأن المعلم في إلقائه ويتمهل في عرض درسه .

٩ ـــ أن يتأكد المعلم في نهاية المحاضرة من أن طلابه قد فهموا درسه ، وحصلوا ما ألقاه عليهم وذلك عن طريق اختبارهم بالأسئلة . يقول ابن جماعة « إذا فرغ الشيخ من شرح درس فلا بأس بطرح مسائل تتعلق به يمتحن بها فهمهم وضبطهم لما شرح لهم »[٢٢٦] .

تلك كانت مجموعة من القواعد العامة التي أكدها الشيخ ابن جماعة في حديثه عن آداب المعلمين والمتعلمين وهي تضمن فعالية الالقاء ، وتحقق أهداف

التعليم وأغراضه ، وإذا اتبع المعلم هذه القواعد تحققت له المهارة في استخدام الطريقة الالقائية استخداما مفيدا ، بعد أن تتخلص هذه الطريقة مما يلحق بها من عيوب ويشوبها من ضعف .

فهذه بعض أفكار الشيخ بدر الدين بن جماعة التربوية . وتلك آراؤه فيما يتعلق بالمعلم من حيث أهميته وكفايته وصفاته ، وبعض أساليب التعليم وطرقه . ولقد كان بمقدور هذه الأفكار لو وضعت موضعها الصحيح من البحث أن تحدث أثرا كبيرا في العملية التربوية قبل أن تأتينا آراء (روسو) و (بستالوتزي) و (فروبل) و (هربارت) و (ديوي) وقد رأينا أن الشيخ ابن جماعة كان له في وضع أصول التعليم قصب السبق .

والله من وراء القصد ،،،

* * *

هوامش ومراجع البحث

(١) أبو الفداء الحافظ بن كثير : البداية والنهاية ــ الطبعة الأولى ــ مكتبة المعارف ــ بيروت ــ ١٩٦٦م ، ج١٤ ص١٦٣ .

(٢) شهاب الدين أحمد بن حجر العسقلاني : الدرر الكامنة في أعيان المائة الثامنة ــ حققه وقدم له ووضع فهارسه محمد ابن جاد الحق ــ دار الكتب الحديثة ــ القاهرة ــ ١٣٨٧هـ ــ ١٩٦٧م ، ج٣ ض٣٦٩ .

(٣) ابن كثير : البداية والنهاية ــ (مرجع سابق) ، ج١٤ ، ص١٦٣ .

(٤) أبو محمد عبد الله بن أسعد بن علي بن سليمان اليافعي : مرآة الجنان وعبرة اليقظان في معرفة ما يعتبر من حوادث الزمان ــ الطبعة الثانية ــ منشورات مؤسسة الأعلمي للمطبوعات بيروت ١٩٧٠م ، ج٤ ص٢٨٧ .

(٥) تاج الدين أبو نصر عبد الوهاب بن تقي الدين السبكي : طبقات الشافعية الكبرى ــ الطبعة الثانية ــ دار المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع ــ بيروت ــ (بدون تاريخ) ، ج٥ ص٤٦ .

(٦) انظر : جمال الدين أبو المحاسن يوسف بن تغري بردى الاتابكي : النجوم الزاهرة في ملوك مصر والقاهرة ــ (طبعة مصورة عن طبعة دار الكتب) ــ المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر (بدون تاريخ) ، ج٩ ص٢٩٨ ، وانظر السبكي : طبقات الشافعية الكبرى ــ (مرجع سابق) ، ج٦ ص١٢٤ .

(٧) محمد بن شاكر بن أحمد الكتبي : فوات الوفيات ــ حققه وضبطه وعلق حواشيه محمد محيى الدين عبد الحميد ــ مكتبة النهضة المصرية ــ ١٩٥١م ، ج٢ ص٣٥٣ .

(٨) ابن حجر العسقلاني : الدرر الكامنة ــ (مرجع سابق) ، ج٣ ص٣٦٧ .

(٩) أبو الفلاح عبد الحي بن العمال الحنبلي : شذرات الذهب في أخبار من ذهب ــ المكتب التجاري للطباعة والنشر والتوزيع ــ بيروت ــ (بدون تاريخ) ، ج٦ ص١٠٥ .

(١٠) ابن حجر العسقلاني : الدرر الكامنة ــ (مرجع سابق) ، ج٣ ص٣٦٧ .

(١١) السبكي : طبقات الشافعية الكبرى ــ (مرجع سابق) ، ج٣ ص٢٣٠ .

(١٢) ابن حجر العسقلاني : الدرر الكامنة ــ (مرجع سابق) ، ج٣ ص٣٦٧ .

(١٣) اليافعي : مرآة الجنان وعبرة اليقظان ــ (مرجع سابق) ، ج٤ ص٢٨٧ .

(١٤) جمال الدين عبد الرحيم الاسنوي : طبقات الشافعية ــ تحقيق عبد الله الجبوري ــ الطبعة الأولى ــ مطبعة الرشاد ــ بغداد ــ ١٣٩٠هـ ــ ١٩٧٠م ، ج١ ص٣٨٦ .

(١٥) ابن تغري بردي : النجوم الزاهرة في ملوك مصر والقاهرة (مرجع سابق) ، ج٩ ص٢٩٨ .

(١٦) جلال الدين عبد الرحمن السيوطي : حسن المحاضرة في تاريخ مصر والقاهرة ــ تحقيق محمد أبو الفضل ابراهيم ــ الطبعة الأولى ــ دار إحياء الكتب العربية ــ ١٣٨٧هـ ــ ١٩٦٧م ، ج١ ص٤٢٥ .

(١٧) السبكي : طبقات الشافعية الكبرى ــ (مرجع سابق) ، ج٥ ص٢٣٠ .

(١٨) السيوطي : من المحاضرة في تاريخ مصر والقاهرة (مرجع سابق) ، ج١ ص٤٢٥ .

(١٩) ابن كثير : البداية والنهاية ــ (مرجع سابق) ، ج١ ص٤٢٥ .

(٢٠) ابن حجر العسقلاني : الدرر الكامنة ــ (مرحع سابق) ، ج٣ ص٣٦٧ .

(٢١) المصدر السابق ، ج٣ ص٣٦٩ .

(٢٢) اليافعي : مرآة الجنان وعبرة اليقظان ــ (مرجع سابق) ، ج٤ ص٢٨٧ .

(٢٣) ابن حجر العسقلاني : الدرر الكامنة ــ (مرجع سابق) ، ج٣ ص٣٦٧ .

(٢٤) السبكي : طبقات الشافعية الكبرى ــ (مرجع سابق) ، ج٥ ص٢٣٠ .

(٢٥) ابن كثير : البداية والنهاية ــ (مرجع سابق) ، ج١٤ ص١٦٣ .

(٢٦) اليافعي : مرآة الجنان وعبرة اليقظان ــ (مرجع سابق) ، ج٤ ص١٦٣ .
(٢٧) صلاح الدين بن أيبك الصفدي : الوافي بالوفيات ــ الطبعة الثانية ــ باعتناء س. ديدرنغ ــ دار النشر فرانز شتاينر بفيسبادن ــ ١٣٩٤هـ ــ ١٩٧٤م ، ج٢ ص١٩ .
(٢٨) ابن كثير : البداية والنهاية ــ (مرجع سابق) ، ج٢ ص٣٥٣ .
(٢٩) الكتبي : فوات الوفيات ــ (مرجع سابق) ، ج٢ ص٣٥٣ .
(٣٠) ابن حجر : الدرر الكامنة ــ (مرجع سابق) ، ج٣ ص٣٦٧ .
(٣١) ابن العماد الحنبلي : شذرات الذهب ــ (مرجع سابق) ، ج٦ ص١٠٥ .
(٣٢) محمود رزق سليم : عصر سلاطين المماليك ونتاجه العلمي والأدبي ــ مكتبة الآداب الجماميز ــ ١٩٤٧م ، ج٢ ص١٠٥ .
(٣٣) جمال الدين الاسنوي : طبقات الشافعية ــ (مرجع سابق) ، ج١ ص١٨٧ .
(٣٤) ابن حجر : (مرجع سابق) ، ج٣ ص٣٦٨ .
(٣٥) الصفدي : (مرجع سابق) ، ج٢ ص١٨ .
(٣٦) ابن حجر : (مرجع سابق) ، ج٣ ص٣٦٨ .
(٣٧) اليافعي : مرآة الجنان وعبرة اليقظان ــ (مرجع سابق) ، ج٤ ص٢٨٧ .
(٣٨) ابن حجر العسقلاني : الدرر الكامنة ــ (مرجع سابق) ، ج٣ ص٣٦٨ .
(٣٩) مصطفى بن عبد الله الشهير بحاجي خليفة : كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون ــ منشورات مكتبة المثنى ــ بيروت ــ (بدون تاريخ) ، ج١ ص٣٨٦ .
(٤٠) المصدر السابق ، ج١ ص٣٨٩ .
(٤١) المصدر السابق ، ج٢ ص١٦٣٠ .
(٤٢) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
(٤٣) المصدر السابق ، ج٢ ص١٦٦٣ .
(٤٤) المصدر السابق ، ج٢ ص١٧٩٣ .
(٤٥) اسماعيل باشا البغدادي : هدية العارفين ، أسماء المؤلفين وآثار المصنفين ــ طبع بعناية وكالة المعارف الجليلة ــ المطبعة البهية باستانبول ــ ١٩٥٥م ، المجلد الثاني ص١٤٨ . وانظر اسماعيل باشا البغدادي : إيضاح المكنون في الذيل على كشف الظنون ــ منشورات مكتبة المثنى ــ بغداد (بدون تاريخ) ، ج١ ص١٥٥ ، ٢٢٩ ، ٢٣١ ، ٢٧٤ ، ٣٣١ ، ٣٩٣ ، ج٢ ص٧٦ ، ١٤٥ ، ٢٠٨ ، ٢٠٩ ، ٣٦٢ ، ٣٦٧ ، ٤٧٨ ، ٥٤٧ ، ٦٢٧ .
(٤٦) ابن كثير : البداية والنهاية ــ (مرجع سابق) ، ج١٤ ص١٦٣ .
(٤٧) ابن جماعة (بدر الدين محمد بن ابراهيم بن سعد الله بن جماعة) : تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم ــ نشر السيد محمد هاشم الندوي ــ حيدر أباد الركن (تحت إدارة جمعية دائرة المعارف) ــ ١٣٥٣هـ ، ص٤٦ .
(٤٨) المصدر السابق ، ص٥٨ .
(٤٩) المصدر السابق ، ص٨٦ ، ٨٧ .
(٥٠) المصدر السابق ، ص١١٤ ، ١١٥ .
(٥١) ابن جماعة : تذكرة السامع ــ (مرجع سابق) ، ص٩٠ .
(٥٢) الحديث أخرجه أبو داود في سننه عن أسماء بنت أبي بكر ــ انظر أبو داود (سليمان بن الأشعث السجستاني الأزدي) ــ سنن أبي داود ــ مراجعة وضبط وتعليق محمد محيي الدين عبد الحميد ــ دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ــ (بدون تاريخ) ــ ج٤ ، ص٣٠٠ ــ (حديث رقم ٤٩٩٧ باب في المتشبع بما لم يعط) .
(٥٣) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٤٥ .
(٥٤) المصدر السابق ، هامش ص٤٥ .
(٥٥) المصدر السابق ، ص٨٦ .
(٥٦) محمد الهادي عفيفي وسعد مرسي : قراءات في التربية المعاصرة ــ عالم الكتب ــ القاهرة ــ ١٩٧٣م ، ص٧٠ .

(٥٧) ابن جماعة : تذكرة السامع والمتكلم ــ (مرجع سابق) ، ص٨٧ .
(٥٨) المصدر السابق ، ص٥٨ .
(٥٩) عرفات عبد العزيز سليمان ــ المعلم والتربية ، دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة ــ الطبعة الأولى ــ مكتبة الأنجلو المصرية ــ القاهرة ــ ١٩٧٧م ، ص١٩٩ .
(٦٠) ابن جماعة : تذكرة السامع والمتكلم ــ (مرجع سابق) ، ص٢٦ ، ٢٧ .
(٦١) المصدر السابق ، ص٢٢٠ .
(٦٢) المصدر السابق ، ص١١٠ .
(٦٣) المصدر السابق ، ص٢٨ .
(٦٤) ابن جماعة : المصدر السابق ، ص٢٨ .
(٦٥) المصدر السابق ، ص٢٩ .
(٦٦) ابن جماعة : (مصدر سابق) ، ص١٣٣ ، ١٣٤ .
(٦٧) المصدر السابق ، ص٧٠ .
(٦٨) ابن جماعة : (مصدر سابق) ، ص٧١ .
(٦٩) المصدر السابق ، ص١٣٣ .
(٧٠) المصدر السابق ، ص١٣٤ .
(٧١) جيلبرت هايت : فن التعليم ــ ترجمة محمد فريد أبو حديد ــ الطبعة الثالثة ــ مكتبة الأنجلو المصرية ــ ١٩٥٦م . ص٣٤ ، ٤٣ .
(٧٢) جميل صليبا : مستقبل التربية في العالم العربي ــ الطبعة الثانية ــ مكتبة الفكر الجامعي ــ منشورات ــ عويدات بيروت ــ لبنان ــ ١٩٦٧م ، ص٣٧٨ .
(٧٣) ابن جماعة : تذكرة السامع ــ (مرجع سابق) ، ص٢٦ .
(٧٤) المصدر السابق ، ص٨٧ .
(٧٥) المصدر السابق ، ص٢٩ .
(٧٦) المصدر السابق ، ص١٣٥ ، ١٣٦ .
(٧٧) المصدر السابق ، ص٢٩ .
(٧٨) المصدر السابق ، ص٣٠ .
(٧٩) ابن جماعة : (مصدر سابق) ، ص٣٠ .
(٨٠) المصدر السابق ، ص٣٠ .
(٨١) جميل صليبا : فلسفة تربوية متجددة واعداد المعلمين ــ (فلسفة تربوية متجددة) لجماعة من علماء التربية في العالم العربي ــ دائرة التربية في الجامعة الأمريكية في بيروت ــ لبنان ١٩٥٦م ، ص١٣٥ .
(٨٢) ابن جماعة : (مصدر سابق) ، ص١١٩ ، ١٢٠ .
(٨٣) أبو الفتوح رضوان وآخرون : المدرس في المدرسة والمجتمع ــ مكتبة الأنجلو المصرية ــ القاهرة ــ ١٩٧٣م ، ص١٥ .
(٨٤) ابن جماعة : (مصدر سابق) ، ص١١٣ .
(٨٥) المصدر السابق ، ص١١٣ ، ١١٤ .
(٨٦) ابن جماعة : تذكرة السامع ــ (مرجع سابق) ، ص١١٦ .
(٨٧) المصدر السابق ، ص٤٩ .
(٨٨) المصدر السابق ، ص٥٣ .
(٨٩) المصدر السابق ، ص٦٠ .
(٩٠) انظر في تقرير التدريس ، وكيف كان السلاطين يخلصون على المدرسين : السخاوي (محمد بن عبد الرحمن بن أبي بكر بن عثمان السخاوي) التبر المسبوك في ذيل السلوك) ــ مكتبة الكليات الأزهرية ــ القاهرة (بدون تاريخ) ، ص٢٠٣ .

(٩١) ابن جماعة : (مصدر سابق) ، ص١٩٨ ـــ ٢٠١ .
(٩٢) ابن جماعة : (المرجع السابق) ، ص٦٠ .
(٩٣) المصدر السابق ، ص٥٦ .
(٩٤) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٥١ .
(٩٥) المصدر السابق ، ص٥٢ .
(٩٦) سعد جلال : التوجيه النفسي والتربوي والمهني ـــ مكتبة النهضة المصرية ـــ القاهرة ـــ ١٩٥٧م ، ص١ ، ٢ .
(٩٧) ابن جماعة : تذكرة السامع (مرجع سابق) ، ص٥٥ .
(٩٨) انظر ، كليفورد . ت مورغان ، وجيمس ديز : فن الدراسة ـــ ترجمة فؤاد جميل ـــ مراجعة يوسف صوراني ـــ منشورات مكتبة الحياة ـــ بيروت ـــ لبنان (بدون تاريخ) ، ص٣١ ، ٣٢ .
(٩٩) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٥٢ .
(١٠٠) المصدر السابق ، ص٥٢ .
(١٠١) المصدر السابق ، ص٥١ .
(١٠٢) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص١ ، ٢ .
(١٠٣) المصدر السابق ، ص٩٠ .
(١٠٤) أحمد عبد العزيز سلامة وعبد السلام عبد الغفار : علم النفس الاجتماعي ـــ دار النهضة العربية ـــ ١٩٧٠م ، ص٢٠٠ .
(١٠٥) تذكرة السامع والمتكلم ، (مرجع سابق) ، هامش ص٩٠ ، ٩١ .
(١٠٦) عزيز حنا داود وزكريا اثناسيوس : دراسات في عام النفس ـــ مكتبة النهضة العربية ـــ القاهرة ـــ ١٩٧٢م ص٤٧ .
(١٠٧) ابن جماعة : (مصدر سابق) ، ص٢ .
(١٠٨) المصدر السابق ، ص٢ ، ٣ .
(١٠٩) المصدر السابق ، ص٣ .
(١١٠) ابن جماعة تذكرة السامع (مرجع سابق) ، ص٢١ .
(١١١) المصدر السابق ، ص١٩ .
(١١٢) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
(١١٣) المصدر السابق ، ص١٩ .
(١١٤) المصدر السابق ، ص١٩ ، ٢٠ .
(١١٥) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٣٣ .
(١١٦) المصدر السابق ، ص٢١ .
(١١٧) المصدر السابق ، ص٦١ ، ٦٢ ، ٦٣ .
(١١٨) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٤٩ .
(١١٩) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
(١٢٠) المصدر السابق ، ص٤٩ .
(١٢١) المصدر السابق ، ص٦٦ .
(١٢٢) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٦٤ .
(١٢٣) المصدر السابق ، ص٦٥ .
(١٢٤) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
(١٢٥) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
(١٢٦) المصدر السابق ، ص٤٩ ، ٥٠ .
(١٢٧) المصدر السابق ، ص٦٥ .
(١٢٨) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٥٩ .
(١٢٩) المصدر السابق ، ص٥٩ ، ٦٠ .

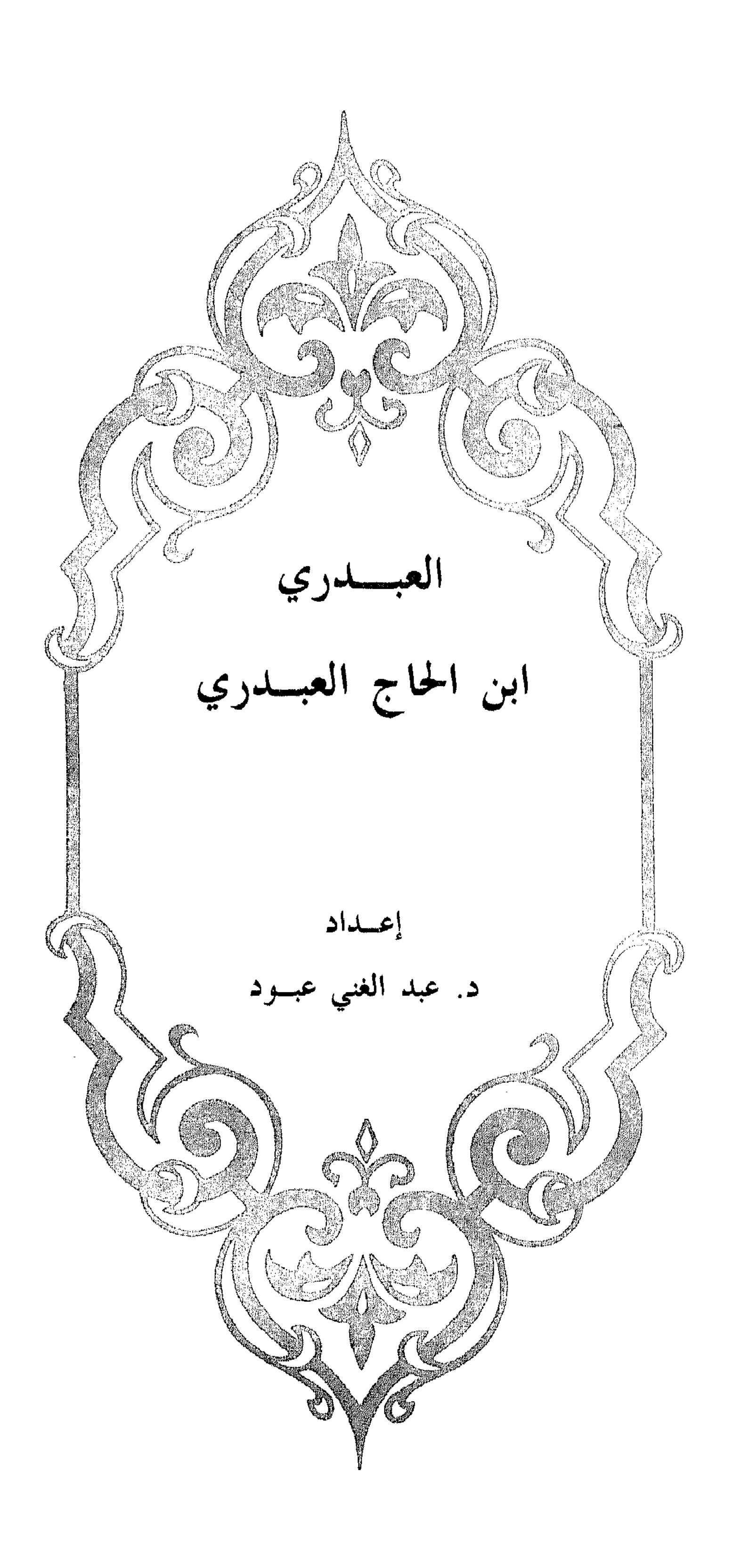
(١٣٠) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٨٨ ، ٨٩ .
(١٣١) المصدر السابق ، ص١٦١ .
(١٣٢) المصدر السابق ، ص٤٢ .
(١٣٣) سورة الأنفال : الآية ٨ .
(١٣٤) المصدر السابق ، ص٤٠ .
(١٣٥) المصدر السابق ، ص٤٧ .
(١٣٦) ابن جماعة : (المصدر السابق) ، ص٣٠ ، ٣١ .
(١٣٧) المصدر السابق ، ص٣٠ .
(١٣٨) المصدر السابق ، ص٩٥ .
(١٣٩) ابن جماعة : تذكرة السامع (مرجع سابق) ، ص٤٨ .
(١٤٠) المصدر السابق ، ص١٣٣ .
(١٤١) المصدر السابق ، ص٤٩ .
(١٤٢) المصدر السابق ، ص٧٠ .
(١٤٣) المصدر السابق ، ص٧١ .
(١٤٤) المصدر السابق ، ص٧٢ .
(١٤٥) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٦٧ .
(١٤٦) المصدر السابق ، ص٦٩ .
(١٤٧) المصدر السابق ، ص٩٠ .
(١٤٨) المصدر السابق ، ص٤٨ .
(١٤٩) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٤٧ ، ٤٨ .
(١٥٠) فكري حسن ريان : التدريس . أهدافه ، أسسه ، أساليبه ، تقويم نتائجه وتطبيقاته ــ الطبعة الثانية ــ عالم الكتب ــ القاهرة ــ ١٩٧١م ، ص٧٩ .
(١٥١) تذكرة السامع والمتكلم ــ ومرجع سابق ، حاشية ص٤٧ .
(١٥٢) المصدر السابق ، حاشية ص٤٨ .
(١٥٣) رمزية الغريب : التعلم . دراسة نفسية تفسيرية توجيهية ــ الطبعة الخامسة ــ مكتبة الأنجلو المصرية ــ ١٩٧٥م ، ص٥٧ .
(١٥٤) أنظر ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص١١ ــ ١٣ .
(١٥٥) المصدر السابق ، ص١٤٢ .
(١٥٦) ابن جماعة : المصدر السابق ، ص١٤٢ ، ١٤٣ .
(١٥٧) المصدر السابق ، ص٢٩ .
(١٥٨) ابن جماعة : المصدر السابق ، ص١٠٧ .
(١٥٩) الحديث أخرجه البيهقي في سننه عن عبد الله بن عمرو بن العاص (باب القصد في العبادة والجهد في المداومة) انظر : البيهقي (أحمد بن الحسين بن علي البيهقي) السنن الكبرى ــ الطبعة الأولى ــ مطبعة مجلس دائرة المعارف العثمانية ــ الهند ــ حيدر اباد ــ ١٣٤٧هـ ، ج٣ ص١٩ .
(١٦٠) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٥٥ .
(١٦١) فكري حسن ريان : التدريس (مرجع سابق) ، ص٦٦ .
(١٦٢) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٧٩ .
(١٦٣) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٥٠ .
(١٦٤) المصدر السابق ، الصفحة نفسها.
(١٦٥) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٥٢ .

(١٦٦) المصدر السابق ، ص٦٣ .
(١٦٧) المصدر السابق ، ص٢٠٤ .
(١٦٨) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٦٣ .
(١٦٩) المصدر السابق ، ص٢٠٤ .
(١٧٠) المصدر السابق ، ص٥١ .
(١٧١) المصدر السابق ، ص٥٦، ٥٧ .
(١٧٢) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٢٣ .
(١٧٣) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
(١٧٤) المصدر السابق ، ص٣٣ .
(١٧٥) المصدر السابق ، ص٤٩ .
(١٧٦) المصدر السابق ، ص٩٧، ٩٨ .
(١٧٧) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٦١ .
(١٧٨) المصدر السابق ، ص٤٠ .
(١٧٩) المصدر السابق ، ص٥٣ .
(١٨٠) المصدر السابق ، ص٥٤ .
(١٨١) إبراهيم قشقوش وطلعت منصور : دافعية الانجاز وقياسها ـــ الطبعة الأولى ـــ مكتبة الأنجلو المصرية ـــ ١٩٧٩م ص١٣ .
(١٨٢) محمود الزيادي : أسس علم النفس العام ـــ الطبعة الأولى ـــ مكتبة سعيد رأفت ـــ القاهرة ـــ ١٩٧٢م ، ص٢١٥ .
(١٨٣) فيليب فينكس : فلسفة التربية ـــ ترجمة الدكتور محمد لبيب النجيحي ـــ دار النهضة العربية ـــ ١٩٦٥م ، ص٧٠٩ .
(١٨٤) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٢٨ .
(١٨٥) المصدر السابق ، ص١١٦ .
(١٨٦) المصدر السابق ، ص٧٩ .
(١٨٧) المصدر السابق ، ص٩٥ .
(١٨٨) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٩٨ .
(١٨٩) المصدر السابق ، ص٩٨ .
(١٩٠) المصدر السابق ، ص٩٩ .
(١٩١) المصدر السابق ، ص٣٨ .
(١٩٢) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٣١ .
(١٩٣) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٣٢ .
(١٩٤) المصدر السابق ، ص٣٢ .
(١٩٥) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٣٢ .
(١٩٦) المصدر السابق ، ص٤١ .
(١٩٧) المصدر السابق ، ص٤٤ .
(١٩٨) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٣٨ .
(١٩٩) المصدر السابق ، ص٤٥ .
(٢٠٠) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٥٨ .
(٢٠١) المصدر السابق ، ص٤٦ .
(٢٠٢) المصدر السابق ، ص٥٦ .
(٢٠٣) المصدر السابق ، ص٥١ .
(٢٠٤) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٥٢ .

(٢٠٥) المصدر السابق ، ص٥٣ .
(٢٠٦) ابن جماعة : تذكرة السامع والمتكلم ـــ (مرجع سابق) ، ص٣٩ .
(٢٠٧) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٣٨ .
(٢٠٨) المصدر السابق ، ص٥٣ .
(٢٠٩) المصدر السابق ، ص٥٣، ٥٤ .
(٢١٠) المصدر السابق ، ص٥٣ .
(٢١١) ابن جماعة : (مصدر سابق) ، ص١٠٧ .
(٢١٢) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٥٩ .
(٢١٣) المصدر السابق ، ص١٥١ .
(٢١٤) المصدر السابق ، ص٣٤ .
(٢١٥) المصدر السابق ، ص٣٩ .
(٢١٦) المصدر السابق ، ص٤٥ .
(٢١٧) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٣٨ ، ٣٩ .
(٢١٨) المصدر السابق ، ص٣٨ .
(٢١٩) المصدر السابق ، ص١٤٢
(٢٢٠) المصدر السابق ، ص٤٠ .
(٢٢١) المصدر السابق ، ص٤١ .
(٢٢٢) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٣٩ .
(٢٢٣) المصدر السابق ، ص٣٩ .
(٢٢٤) المصدر السابق ، ص١٢٣، ١٢٤ .
(٢٢٥) المصدر السابق ، ص١٣٣ .
(٢٢٦) ابن جماعة : (مرجع سابق) ، ص٥٣ .

* * *





العبـــدري

ابن الحاج العبـــدري

إعــداد

د. عبد الغني عبــود



العبدري
ابن الحاج العبدري

إعداد

د. عبد الغني عبود

التعريف به :

هو « أبو عبد الله محمد بن محمد بن محمد العبدري ، الفاسي ، المالكي ، الشهير بابن الحاج »[١] ، ويسميه صاحب (الديباج المذهب) « محمد بن محمد أبو عبد الله العبدري ، المعروف بابن الحاج ، المغربي الفاسي »[٢] ، ويصفه بأنه « من عباد الله الصالحين ، العلماء العاملين ، من أصحاب الشيخ أبي محمد بن أبي جمرة ، كان فقيها ، عارفا بمذهب مالك . سمع بالمغرب من شيوخه ، وقدم القاهرة ، وسمع بها الحديث ، وحدث بها . وهو أحد المشايخ المشهورين بالزهد والخير والصلاح .

صحب جماعة من الصلحاء ، أرباب القلوب ، وتخلق بأخلاقهم ، وأخذ عنهم الطريقة »[٣] .

ويركز ابن حجر العسقلاني على (تكوينه) العلمي ، فيذكر أنه « نزيل مصر ، سمع ببلاده ، ثم قدم الديار المصرية ، وحج ، وسمع الموطأ من الحافظ تقي الدين عبيد الأسعردي ، وحدث به ، ولزم الشيخ أبا محمد بن أبي جمرة ، فعادت عليه بركاته ، وصار ملحوظا بالمشيخة والجلالة بمصر »[٤] .

ويضيف صاحب (شجرة النور الزكية) إلى أساتذته ، عالما تكاد تغفله المراجع الأخرى ، هو « أبو إسحاق المطماطي »[٥] .

والرجل مجهول تاريخ ميلاده ، بقدر ما هو معروف فضله وعلمه وأدبه ، ولكننا إذا أدركنا أنه توفي بالقاهرة ودفن بها « سنة ٧٣٧ سبع وثلاثين وسبعمائة »[٦] ، أي حوالي ١٣٣٦/ ١٣٣٨م ، وأنه « بلغ الثمانين أو جاوزها »[٧] ، أمكننا أن نعرف أن مولده كان حوالي سنة ٦٥٧ هجرية (أي حوالي ١٢٥٧ ميلادية) .

ويلفت النظر في العبدري ، كثرة ما لحق به من كنى وألقاب ، غطت حتى على اسمه ، مما يدل على أن الرجل كان دائم التنقل والترحال ، بحيث تمت نسبته إلى أكثر من مكان ، وإلى أكثر من بلد ، فهو أساسا عبدري ، « نسبة إلى بني عبد الدار »[٨] ، مما يشير إلى أن جذوره الأولى تمتد إلى أعماق الجزيرة العربية ، حيث يرجح أنه ينتسب إلى قوم هاجروا من هناك إلى المغرب ، ربما في سنوات الفتح الإسلامي الأولى ، وربما بعد هذه السنوات بقليل أو كثير .

ويسميه صاحب (معجم المؤلفين) « محمد بن محمد بن علي بن أحمد الحاحي العبدري (أبو عبد الله) فاضل » ، ويرى أن « أصله من بلنسية ، وسكن بلدة حاحة ، في المغرب الأقصى ، بعد أزمور ، وتوجه حاجا منها سنة ٦٨٨هـ ، فدخل باجة وتونس والقيروان ، ومر بالاسكندرية في ذهابه وإيابه ، ثم عاد إلى بلده ، فاستقر به »[٩] .

وبذلك يضيف صاحب (المعجم) إلى (العبدري) ، (الحاحي) ، نسبة إلى (حاحة) ، « وفي فهرس الفهارس : الحيحي »[١٠] ، كما يضاف إلى ذلك بطبيعة الحال ، (الفاسي) ، نسبة إلى فاس ، و (المغربي) نسبة إلى المغرب ، و (المالكي) ، نسبة إلى الإمام مالك ، وغيرها وغيرها ، مما يدل على كثرة ما مر به أو نزل به من بلاد ، نسبه القوم إليها ، لما كان له من أثر فيها ، أو نسبه أهلها إليها ، ليتشرفوا هم أنفسهم بهذا الانتساب ، فضلا عن البلاد التي مر بها ، دون أن ينسبه أحد إليها بطبيعة الحال ، كتونس والقيروان والإسكندرية ، وغيرها .

عصر العبـدري :

عاش العبدري ـــ كما سبق ـــ في القرنين السابع والثامن الهجريين/ الثالث عشر والرابع عشر الميلاديين ، حيث « مر الشعور الإسلامي في أحلك أيامه ، وأشد أزماته ، وخصوصا بعد الاجتياح السريع ، الذي قام به الإفرنج الصليبيون في الشام ، وبعد اقتحام القدس ، والمقتلة العظيمة التي قاموا بها »[١١] فيه ، على حد تعبير الدكتور عمر فروخ ، على نحو ما سنرى بعد قليل .

وهكذا عاش العبدري في عصر من أشد العصور العربية/ الإسلامية ضعفا ، كانت البلاد الإسلامية فيه تتلقى الطعنات القاتلة من الغرب ومن الشرق جميعا ، نتيجة لتردي الأوضاع الداخلية لهذه البلاد ، بسبب بعدها عن الإسلام/ الوحي ، كأسلوب حياة ، مما أغرى بها الحاقدين على الإسلام ، والطامعين في أرضه ، والمتربصين به من هؤلاء وهؤلاء .

وفكرة الحروب الصليبية التي كانت تنتهك العالم الإسلامي من غربه ، فكرة قديمة قدم الإسلام ذاته ، فقد ظهر الإسلام في وقت بدأت فيه المسيحية تجني ثمار انتصاراتها ، عبر ستة قرون من النضال والكفاح والحروب ، و« لم يكد دين المسيح يجني ثمار انتصاراته ، على الامبراطورية الوثنية ، وعلى الشيع المسيحية الملحدة ، حتى انتزعت منه أعظم ولاياته عزة على الدين ، واستمساكا به ـــ انتزعها منه ـــ في يسر مروع ، دين يحتقر فلسفة الإلهيات المسيحية ، والمباديء الأخلاقية المسيحية »[١٢] ، على حد تعبير ول ديورانت ، وذلك حيث فتح المسـلمون بيت المقدس ، بعد ربع قرن فقط ، من ظهـور الإسلام[١٣] .

ومع هذا (الغزو) العسكري الإسلامي للأماكن المسيحية المقدسة ، الذي تم في سهولة ويسر مروع ، على حد تعبير ول ديورانت السابق ، رغم « أن البطارقة ظلوا في كراسيهم بأنطاكية وبيت المقدس والإسكندرية ، بفضل تسامح المسلمين »[١٤] ، كان هناك الغزو (الفكري) للعالم المسيحي ، متمثلا فيما تم من (محاورات) داخل الكنيسة ذاتها ، حول (معتقدات) دينية مسيحية ، كانت قد فرضت في القرون الميلادية الستة الأولى بقوة السلاح ،

ولكنها صارت ـــ حين ظهر الإسلام ـــ راسخة مستقرة ، كذلك الذي تم في عهد الباب ليو الثالث ، حيث هاجم سنة ٧٢٦م « عبادة الصور والتماثيل ، والحرص الشديد على المراسم والطقوس ، والاعتقاد بالخرافات » ، وحيث « أراد أن يضعف من سلطان الأساقفة على الشعب والحكومة » ، « فعقد مجلسا من الأساقفة وأعضاء مجلس الشيوخ ، وأذاع بموافقتهم في عام ٧٢٦ مرسوما يطلب فيه إزالة جميع الصور والتماثيل الدينية من الكنائس ، وحرم تصوير المسيح والعذراء ... »[١٥] .

وإذا كانت (إصلاحات) ليو الثالث قد تعثرت على الطريق ، وكانت (الحروب الصليبية) هي الحل الأمثل لمشكلة الغزو الإسلامي للعالم المسيحي/ الغربي ، فقد عاد العالم الغربي إلى الاستسلام لهذا الغزو ، بظهور الإصلاح الديني فيه سنة ١٥١٥م ، وهو يعد « أبرز مظهر للتأثر بالاسلام ، أو بعض عقائده ، كما اعترف المؤرخون »[١٦] ، « في مثل أبطال الكهنوتية ، وتحريم صكوك الغفران »[١٧] .

ومعروف أن الإصلاح الديني نجح سنة ١٥١٥م حيث فشلت الحروب الصليبية ، وأن هذه الحروب الصليبية ، بما أتاحته من (اتصال مباشر) بين الصليبيين والمسلمين في الشرق ، كانت من أسباب استعداد العالم المسيحي الغربي ، لتقبل أفكار مارتن لوثر الإصلاحية ـــ أي للتأثر بالأفكار الإسلامية .

ولقد نجح صلاح الدين الأيوبي في القضاء على (الوجود) الصليبي في فلسطين وبيت المقدس في موقعة حطين سنة ١١٨٧م ، ولكن (الجذوة) الصليبية ظلت مشتعلة في قلوب المسيحيين الغربيين لقرون ، بل لعل هذه الجذوة قد زادت اشتعالا ، بفشل الحروب الصليبية ، وبها تمكن الصليبيون من إسقاط الأندلس ، مستغلين ذلك الصراع الذي كان دائرا بين (ملوك الطوائف) فيها ، شبيها بذلك الصراع الذي كان دائرا بين المماليك في الشرق ، وباسقاطها ، تم تحويل المساجد إلى كنائس ، وقتل المسلمون تقتيلا ، يباهي به لويس التاسع ، ملك فرنسا ، في رسالته التي وجهها إلى الملك الصالح نجم الدين أيوب ، وفيها يقول : « وإنه غير خاف عنك ، أن أهل جزائر الأندلس ، يحملون إلينا الأموال

والهدايا ، ونحن نسوقهم سوق البقر ، ونقتل منهم الرجال ، ونرمل النساء ، ونستأثر البنات والصبيان ، ونخلي منهم الديار »[١٨] .

وصحيح أن الملك الصالح نجم الدين أيوب قد استطاع ـــ وهو على فراش الموت ـــ أن يكسر شوكة الصليبيين في موقعة فارسكور بمصر سنة ٦٤٨هـ (١٢٥٠م) ، وأن يأسر لويس التاسع ، صاحب الرسالة السابقة ، في دار ابن لقمان بالمنصورة[١٩] ، ولكن الصليبيين كانوا قد روعوا غرب العالم الإسلامي ووسطه ترويعا .

ففي الغرب ، وخاصة في الأندلس ، كان ما ذكره لويس التاسع للملك الصالح وزيادة ، وكان تحويل « المساجد الإسلامية ، إلى كنائس فخمة زاهية »[٢٠] ، على حد تعبير ول ديورانت ، وفي الوسط ، وخاصة في الشام وفلسطين ، كان الإصرار على تحويل المسجد الأقصى إلى كنيسة ، فكان أن دخل أحد رجال الدين المسيحي المسجد ، « وبيده الإنجيل »[٢١] ، وكان أن « قطعت رؤوس عدد كبير من المسلمين ، وقتل غيرهم رميا بالسهام ، أو أرغموا على أن يلقوا أنفسهم من فوق الأبراج ، وظل بعضهم الآخر يعذبون عدة أيام ، ثم أحرقوا في النار » و « النساء كن يقتلن طعنا بالسيوف والحراب ، والأطفال الرضع يختطفون بأرجلهم من أثداء أمهاتهم ، ويقذف بهم من فوق الأسوار ، أو تهشم رؤوسهم ، بدقها بالعصي ، وذبح السبعون ألفا من المسلمين ، الذين بقوا في المدينة »[٢٢] ـــ مدينة بيت المقدس ، التي يدور حولها فيما سبق ، حديث ول ديورانت .

وربما كان من أسباب استماتة المصريين في الدفاع عن المنصورة ، رسالة لويس التاسع إلى الملك الصالح ، نجم الدين أيوب ، بعد أن ذكرتهم هذه الرسالة بما فعله الصليبيون في الأندلس ، وفي بيت المقدس ، وبما فعلوه في مصر ذاتها سنة ٦١٦هـ (١٢١٩م) ، حيث « استحوذت الفرنج على مدينة دمياط ، ودخلوها بالأمان ، فغدروا بأهلها ، وقتلوا رجالها ، وسبوا نساءها وأطفالها ، وفجروا بالنساء ، وبعثوا بمنبر الجامع والربعات ورؤوس القتلى إلى الجزائر ، وجعلوا الجامع كنيسة »[٢٣] .

و لم يكن الخطر القادم على العالم الإسلامي من الشرق في عصر العبدري ، بأقل من الخطر الذي رأيناه محيطا به في الغرب وفي الوسط ، ففي العام نفسه الذي فعل فيه الفرنجة (الصليبيون) ، ما فعلوه في دمياط (سنة ٦١٦هـ — ١٢١٩م) ، « عبرت التتار نهر جيحون ، صحبة ملكهم جنكيزخان ، من بلادهم »[٢٤] ، والتقوا مع المسلمين في قتال استمر أربعة أيام ، « فقتل من الفريقين خلق كثير ، حتى أن الخيول كانت تزلق في الدماء ، وكان جملة من قتل من المسلمين ، نحواً من عشرين ألفا ، ومن التتار أضعاف ذلك ، ثم تحاجز الفريقان ، وولى كل منهم إلى بلاده ، ولجأ خوارزم شاه وأصحابه إلى بخارى وسمرقند ، فحصنها ، وبالغ في كثرة من ترك فيها من المقاتلة ، ورجع إلى بلاده ليجهز الجيوش الكثيرة ، فقصدت التتار بخارى ، وبها عشرون ألف مقاتل ، فحاصرها جنكيزخان ثلاثة أيام ، فطلب منه أهلها الأمان ، فأمنهم ، ودخلها فأحسن السيرة فيهم ، مكرا وخديعة ، وامتنعت عليه القلعة ، فحاصرها ، واستعمل أهل البلد في طم خندقها ، وكانت التتار يأتون بالمنابر والربعات ، فيطرحونها في الخندق ، يطمونه بها ، ففتحوها قسرا في عشرة أيام ، فقتل من كان بها ، ثم عاد إلى البلد ، فاصطفى أموال تجارها ، وأحلها لجنده ، فقتلوا من أهلها خلقا لا يعلمهم إلا الله عز وجل ، وأسروا الذرية والنساء ، وفعلوا معهن الفواحش ، بحضرة أهليهن ، فمن الناس من قاتل دون حريمه حتى قتل ، ومنهم من أسر فعذب بأنواع العذاب ، وكثر البكاء والضجيج بالبلد ، من النساء والأطفال والرجال ، ثم ألقت التتار النار في دور بخارى ، ومدارسها ومساجدها ، فاحترقت حتى صارت بلاقع خاوية على عروشها ، ثم كروا راجعين عنها ، قاصدين سمرقند »[٢٥] .

ومعروف بطبيعة الحال ، بعدما فعلوه في بخارى ، ما فعلوه في سمرقند ، وفي كل بخارى وسمرقند حلوا به ، على مدى أربعين عاما كاملة ، حتى كسر سيف الدين قطز شوكتهم في عين جالوت ، سنة ٦٥٩هـ (١٢٦٠م) ، حيث هزم التتار لأول مرة في التاريخ[٢٦] ، فكان في هزيمتهم كسر شوكتهم ، وزوال دولتهم ، بل وتحول كثير منهم إلى الإسلام بعد ذلك ، ليكونوا من المدافعين عنه .

وقد ظل التتار يتقدمون من شرق العالم الإسلامي ، طوال تلك الأربعين سنة ، لا يعوق تقدمهم عائق يذكر ، حتى كانت سنة ٦٥٦هـ (١٢٥٨م) ، حيث « استهلت هذه السنة ، وجنود التتار نازلت بغداد » ، « وكان قدوم هولاكو خان بجنوده كلها ، وكانوا نحو مائتي ألف مقاتل ، إلى بغداد ، في ثاني عشر المحرم من هذه السنة » ، « فاحتاج الخليفة إلى أن خرج في سبعمائة راكب ، من القضاة والفقهاء والصوفية ورؤوس الأمراء والدولة والأعيان ، فلما اقتربوا من منزل السلطان هولاكو خان ، حجبوا عن الخليفة إلا سبعة عشر نفسا ، فخلص الخليفة بهؤلاء المذكورين ، وأنزل الباقون عن مراكبهم ، ونهبت ، وقتلوا عن آخرهم » ثم قتل الخليفة ، « ومالوا على البلد ، فقتلوا جميع من قدروا عليه ، من الرجال والنساء والولدان والمشايخ والكهول والشبان » .

« وقد اختلف الناس في كمية من قتل ببغداد من المسلمين في هذه الوقعة ، فقيل ثمانمائة ألف ، وقيل ألف ألف ، وثمانمائة ألف ، وقيل بلغت القتلى ألفي ألف نسمة » . « ولما انقضى الأمر المقدور ، وانقضت الأربعون يوما ، بقيت بغداد خاوية على عروشها ، ليس بها أحد ، إلا الشاذ من الناس ، والقتلى في الطرقات كأنها التلول ، وقد سقط عليهم المطر ، فتغيرت صورهم ، وأنتنت من جيفهم البلد ، وتغير الهواء ، فحصل بسببه الوباء الشديد ، حتى تعدى وسرى في الهواء إلى بلاد الشام ، فمات خلق كثير من تغير الجو وفساد الريح ، فاجتمع على الناس الغلاء والوباء والفناء والطعن والطاعون »[٢٧] .

وبعد عامين اثنين من تدمير بغداد عن آخرها ، أي سنة ٦٥٨هـ (١٢٦٠م) ، « وصلوا إلى حلب ، في ثاني صفر من هذه السنة » ، « ثم افتتحوها بالأمان ، ثم غدروا بأهلها ، وقتلوا منهم خلقا لا يعلمهم إلا الله عز وجل ، ونهبوا الأموال ، وسبوا النساء والأطفال ، وجرى عليهم قريب مما جرى على أهل بغداد »[٢٨] .

وهكذا كان عصر العبدري ، عصرا أسود ، بكل ما تحمله العبارة من معان ، حيث وضع العالم الإسلامي بين شقي الرحى ، فاتفق زحف التتار من الشرق ، مع زحف الفرنجة (الصليبيين) من الغرب ، واتفق هدف الفريقين ،

وما كانا ليتفقا أبدا على هدف واحد ، إلا أن يكون هذا الهدف هو الإسلام ، الذي زلزل دولة المسيحية بعد أن كانت قد استقرت دعائمها ، والذي يعتبر حجر عثرة في سبيل التوسع التتاري . ولذلك يلاحظ إرنست باركر تحالف الطرفين للقضاء على الإسلام[٢٩] ، ويلاحظ ابن كثير أن « هولا كو خان ، ملك التتار » ، « كان لعنه الله ، معظماً لدين النصارى ، فاجتمع به أساقفتهم وقسوسهم ، فعظمهم جدا ، وزار كنائسهم ، فصارت لهم دولة وصولة بسببه ، وذهب طائفة من النصارى إلى هولاكو ، وأخذوا معهم هدايا وتحفا ، وقدموا من عنده ومعهم أمان وفرمان من جهته ، ودخلوا من باب توما ، ومعهم صليب منصوب ، يحملونه على رؤوس الناس ، وهم ينادون بشعارهم ويقولون : ظهر الدين الصحيح دين المسيح ، ويذمون الإسلام وأهله ، ومعهم أواني فيها خمر ، لا يمرون على باب مسجد ، إلا رشوا عنده خمرا ، وقماقم ملآنة خمرا ، يرشون منها على وجوه الناس وثيابهم » ، « وذكر أنهم دخلوا إلى الجامع بخمر ، وكان في نيتهم إن طالت مدة التتار ، أن يخربوا كثيرا من المساجد وغيرها »[٣٠] ــ وكلامه هنا عما حدث في حلب الشام بطبيعة الحال ، ولكنه حدث في كل أرض إسلامية ، واتتهم الفرصة فيها ، للتجرؤ على الإسلام ، وجرح مشاعر المسلمين .

الحياة الفكرية في عصر العبدري :

الرحلة في طلب العلم تقليد من تقاليد الإسلام ، منذ عهود الإسلام الأولى ، حث عليها الإسلام حثه على طلب العلم ذاته ، لأنها تعني صدق النية في تحصيل العلم ، وتحمل المشاق من أجل هذا التحصيل ، ثم تؤدي إلى الالتقاء بالمتخصصين فيه وجها لوجه ، التقاء يمكن من التعلم ، كما يمكن من المناقشة في المسائل المطروحة ، مما يؤدي إلى قوة (الشخصية العلمية) للإنسان المتعلم . ولذلك يلاحظ ابن خلدون ، أنه على « قدر كثرة الشيوخ ، يكون حصول الملكة ورسوخها »[٣١] .

وبالرغم من أن الكتاب كان ــ منذ ظهور الإسلام ــ مصدرا من مصادر المعرفة العلمية ، لا تنكر قيمته ، فقد كان المسلمون ــ حتى عصر العبدري

ـــ يحرصون على تحصيل العلم من الشيوخ (أي المتخصصين) أنفسهم ، على أساس أن « العلم الذي يكسبه الطالب مشافهة من الشيخ ، أجدر بالاعتماد ، من العلم الذي يؤخذ من الدفاتر والكتب » ، « لأن من تفقه من بطون الكتب ، ضيع الأحكام[٣٢].

وتفيض كتب التراجم وكتب الطبقات بالكثير من الأوصاف الدالة على هذا المعنى ، لمن تتناولهم من العلماء المسلمين ، من أمثال : « طوف البلاد » « كان رحالا » ـــ رحل في طلب العلم » ـــ « طاف الدنيا شرقا وغربا »[٣٣] ، مما يدل على حرص طلاب العلم وأساتذته على السواء ، طوال العصور الإسلامية ، وحتى عصر العبدري ، وبعد هذا العصر ، على المحافظة على هذا التقليد .

ورغم ما أصاب العالم الإسلامي من ضعف ظاهر في عصر العبدري ، وقبل هذا العصر ، ظلت الرحلة في طلب العلم « من مظاهر الحركة العلمية ، التي تدعو إلى الإعجاب » ، « فقد أصبح تقليدا للعالم أن يرحل ، ويلاقي العلماء ، ويأخذ منهم ، ويروي عنهم ، مع عناء السفر ، وفقر العلماء غالباً » ، « والحكومات من جانبها تنشيء الطرق ، وتقيم الرباطات والمخافر » ، « فكان العلماء في رحلاتهم ينتفعون بهذه المزايا »[٣٤] .

وقد أضيف إلى (الرحلة في طلب العلم) ، كتقليد إسلامي عميق الجذور في تاريخ الإسلام ، في عصر العبدري ، ما يمكن أن نسميه (الرحلة في طلب الأمن) ، وهي رحلة لا يحدد مسارها هنا الشيخ المقصود ، وإنما يحدد هذا المسار ، الأمن المنشود .

وإذا كانت الهجمات التي وقعت على العالم الإسلامي في عصر العبدري ، من الشرق والغرب ، متجهة نحو (القلب) من هذا العالم (الإسلامي) ، فقد كان هذا القلب ، هو منتهى رحلة الباحثين عن هذا الأمن ، كما كان منتهى رحلة الباحثين عن العلم أيضا ، في مختلف العصور الإسلامية ، ولذلك « اتجهت الحركة العلمية والأدبية إلى القاهرة والاسكندرية وأسيوط والفيوم ، ودمشق وحلب وحمص وحماة ، ثم أقبلت إلى مصر ، وتجمعت فيها جموع العلماء ، القادمة من العراق والشام والأندلس »[٣٥] .

ويذكر للمماليك هنا ، أن الخلافات السياسية التي كانت قائمة بين نظم الحكم المختلفة في العالم الإسلامي في العصر المملوكي ، لم يكن لها أي تأثير سلبي على أي نوع من أنواع الرحلة ، والانتقال من بلد إسلامي ، إلى بلد إسلامي آخر ، بل إن النظام المملوكي ذاته ، كان مما يؤمن هذا الانتقال ، ويشجع عليه ، خاصة في أيام الحروب تلك .

وبفضل هذه السياسة ، أتيح لأزهر مصر بصفة خاصة ، أن يكون مركز تجمع علمي ضخم ، لا يكتفي العلماء فيه بمجرد البحث والتشاور في شئون الأمة ، ولا بمجرد استعادة التراث الذي ضيعته الغزوات البربرية الشرسة ، وإنما يتعدى ذلك إلى تحقيق قول الله سبحانه : ﴿ **يا أيها الذين آمنوا ، أطيعوا الله وأطيعوا الرسول وأولي الأمر منكم ... الآية** ﴾[٣٦] ، حيث يرى ابن قيم الجوزية ، أن المقصود بأولي الأمر هنا ، هو الأمراء والعلماء ، « وليس (الأمراء) وحدهم هم المقصودين ، والقصدان ثابتان عن الصحابة في تفسير الآية ، والصحيح أنها متناولة للصنفين جميعا ، فإن العلماء والأمراء ولاة الأمر ، الذي بعث الله به رسوله ، فإن العلماء ولاته حفظا وبيانا وذبّا عنه ، وردّا على من ألحد فيه ، وراغ عنه » ، « والأمراء ولاته ، قياما وعناية وجهادا ، وإلزاما للناس به ، وأخذهم على يد من خرج عنه »[٣٧] .

وإذا كانت الظروف السياسية التي مر بها العالم الإسلامي قبل هذه (النكبة) التي حلت بالمسلمين في عصر العبدري ، قد أدت إلى (انفراد) الأمراء بالأمر ، ونحّت العلماء عن القيام بواجبهم نحو الأمة ، مما كان سببا فيما أصابها من ويلات ، فإن الظروف السياسية الآن — في عصر العبدري — توجب أن يقوم كل بدوره في هذا الأمر ، ولذلك يلاحظ الدارسون ، أنه « بينما الجنود في الميدان ، يشتغلون بمحاربة الفرنج ، ويحاولون أن يحصروهم في شريط ضيق على ساحل البحر المتوسط ، إذا بالعلماء والفقهاء في داخل القطر ، يغزون الناس غزوا دينيا ، ويفتحون البلاد فتحا مذهبيا »[٣٨] .

بل إن الأمر تعدى هذا الحد ، حيث تحول العلماء في كثير من الأمور ، من مجرد غزو الناس (غزوا دينيا) ، إلى قيادتهم سياسيا ، بتصحيح الأوضاع

السياسية والاقتصادية والاجتماعية حين تنحرف عن المسار الصحيح ، وبالاتصال بالحكام ، والاصطدام بهم إن استدعى الأمر ذلك ، ووراءهم كان الشعب ــ المصري مثلا ــ يسير[٣٩] . وممن اشتهروا بمواقفهم الجريئة في هذا المجال على سبيل المثال ، عز الدين بن عبد السلام (ت ٦٦٠ هـ ــ ١٢٦١م) ، وابن دقيق العيد (ت ٧٠٢ هـ ــ ١٣٠٢م) ، وابن تيمية (ت ٧٢٨ هـ ــ ١٣٢٧م) ، وغيرهم[٤٠] .

ومع هذه المواقف الجريئة في المطالبة بحقوق الناس ، وفي إعادة (النظام) كله إلى الإسلام/ الوحي ، من خلال الاتصال بأولي الأمر من المماليك ، كانت جهود علماء الأمة على طريق إعادة الناس أنفسهم إلى هذا الإسلام / الوحي ، بعد أن ابتعدوا عنه ، حيث انتشر الزنا[٤١] وتعاطى المخدرات[٤٢] والرشوة[٤٣] والخمور[٤٤] ــ إضافة إلى المعتقدات الباطلة ، التي نهى
كالاعتقاد في قدرة المشايخ والأولياء ، والتطير والتشاؤم ، والحس
وأيام السعد والنحس ، والاعتقاد في قدرة الجن ، والسحر والت
وغيرها وغيرها ، مما يجعل ما حاق بالأمة الإسلامية ، جزاء وفاقا لها ، لا منجاة لها منه ، إلا بالعودة إلى الإسلام ذاته ــ الإسلام/ الوحي ، كما يجب أن يعيشه الناس ، لا كما كانوا يعيشونه فعلا ، مبتعدين عن حقيقته ، مما أوقعهم في الضلال ، وجلب عليهم المصائب والويلات .

ويحكي لنا العبدري ، في تقديمه لكتاب (المدخل) ، قصة تأليفه لهذا الكتاب ، فيقول : ــ بعد حمد الله ، والصلاة على نبيه محمد ﷺ : « وبعد ، فإني كنت كثيرا ما أسمع الشيخ العمدة ، العالم العامل المحقق القدوة ، أبا محمد عبد الله بن أبي جمرة يقول : وددت أنه لو كان من الفقهاء من ليس له شغل ، إلا أن يعلم الناس مقاصدهم في أعمالهم ، ويقعد إلى التدريس في أعمال النيات ليس إلا ، أو كلاما هذا معناه ، فإنه ما أتى على كثير من الناس إلا تضييع النيات ، فقد رآني ذكرت بعض ما كان يجري عنده ، من بعض الفوائد في ذلك لبعض الاخوان ، فطلب أن أجمع له شيئا ، لكي يعرف تصرفه في نيته ، وفي عبادته ، وعلمه ، وتسببه ، فامتنعت من ذلك ، خوفا مما ورد في الحديث عنه

صلوات الله عليه وسلامه ، في القوم الذين يمضغون ألسنتهم يوم القيامة ، أنهم العلماء ، الذين لا يعملون بما يعلمون ، ومن قوله عليه الصلاة والسلام (أول ما تسعر النار يوم القيامة ، برجل عالم ، فتندلق أقتابه خلفه ، فيدور كما يدور الحمار برحاه ، فيجتمع إليه أهل النار ، فيقولون له : يا هذا ، ألست كنت تأمرنا بالمعروف ، وتنهانا عن المنكر ؟ ، فيقول : كنت آمركم بالمعروف ولا آتيه ، وأنهاكم عن المنكر وآتيه) »[٤٦] .

وبعد أن يولي العبدري هذه المسألة قدرا من التفصيل ، يوضح سر تردده في الكتابة ، يقول : « والأحاديث في هذا المعنى كثيرة جدا ، فامتنعت أن أتكلم بشيء ، لم يحتو عليه عملي ، فأقع فيما تقدم ذكره ، لكن عارضتني أحاديث أخر ، لم يمكني الامتناع لأجلها ، لأن ترك العمل معصية ، وترك تبليغ العلم معصية أخرى ، سيما إذا طلب مني ، فارتكاب معصية واحدة ، أخف بالمرء من ارتكاب معصيتين بالضرورة والقطعية . والأحاديث في هذا المعنى كثيرة » ، « وقد أخذ الله العهد على العلماء أن يعلموا ، وأخذ إذ ذاك العهد على الجهال أن يسألوا ، فأشفقت من هذا أكثر من الأول ، فآثرته عليه ، مع أن فيه فائدة أخرى كبيرة ، وهو أن يكون تذكرة لي في كل وقت وحين ، بالنظر فيه ، ومطالعته ، فأتذكر به ما كان يمضي من بعض العلم في ذلك في مجالس سيدي الشيخ أبي محمد عبد الله بن أبي جمرة ، رحمه الله ، فرأيت أن الإجابة قد تعيّنت علي من وجوه »[٤٧] ، يذكرها ، وسوف نعود إليها مرة ثانية ، عند حديثنا عن كتاب (المدخل) ، فيما بعد .

فتنبيه الأمة إلى الضلال الذي كانت تعيش فيه ، مما باعد بينها وبين الإسلام ، وجلب عليها الويلات والهلاك والدمار ، كان محور الحياة الفكرية في عصر العبدري ، جنبا إلى جنب مع مساعدة الأمة في الحصول على حقوقها التي يضيعها عليها أمراؤها ، والتصدي لهؤلاء الأمراء ، إن استدعى الأمر مثل هذا التصدي .

ومثلما استهدفت الحياة الفكرية في عصر العبدري إعادة الأمة إلى إسلامها ، وقد كانت ضلت عنه ، استهدفت إعادتها إلى تراثها ، وهو جزء من

هذا الإسلام ، بعد أن أجهزت الهجمة البربرية الشرسة عليه في بغداد ، وفي كل عاصمة حضارية إسلامية مرت بها جحافل التتار ، سواء بالقائه في النهر ، كما حدث في بغداد ، أو بإحراقه مع غيره من معالم العمران ، كما حدث أيضا .

وإذا كان البرابرة الغزاة قد تمكنوا من التراث الذي تحمله القراطيس ، فإن التراث المدون في الرؤوس قد استعصى عليهم ، بعد أن فتحت مصر في عصر المماليك صدرها لأصحابه على استخراج هذا التراث من الرؤوس ، وتعبئته في قراطيس من جديد ، اتجهت الحركة العلمية في عصر المماليك ، حيث عاش العبدري ، بكل همة وحماسة ، « وما زالت دور الكتب في جميع أنحاء العالم ، مشحونة بألوف المخطوطات ، التي ترجع إلى عصر سلاطين المماليك بمصر ، والتي تناولت معظم ألوان المعرفة : الأدب والتاريخ والجغرافيا والعلوم الدينية والطب والفلاحة والمعارف العامة ، وغيرها . فإذا ما أضفنا إلى المخطوطات ، النسبة الضئيلة التي طبعت من تراث العصر المملوكي ، والكتب التي فقدت ، ولم نعد نعرف عنها سوى أسمائها وأسماء مؤلفيها ، أدركنا أن مصر شهدت في عصر المماليك نشاطا علميا فائقا ، لم تشهد مثله في أي عصر آخر ، من تاريخها الوسيط »[٤٨] .

وليس المجال هنا مجال استقصاء لما تم في هذا العصر ، على هذا الطريق ، ولكن يكفي أن نعرف أن معظم ما نرجع إليه من مراجع أساسية ، تتصل بالإسلام أو العربية ، يعود إلى هذا العصر ، سواء في ذلك تفسير القرطبي (ت٦٧١هـ) ، وتفسير ابن كثير (ت ٧٧٤ هـ) وتاريخه (البداية والنهاية) ، و (لسان العرب) ، لابن منظور المصري (ت ٧١١هـ) ، و (وفيات الأعيان) لابن خلكان (ت ٦٨١هـ) ـــ فضلا عن مؤلفات المقريزي (ت ٨٤٥هـ) وابن تغري بردي (ت ٨٧٤هـ) ، وفضلا عن معظم كتب (الطبقات) ، (كطبقات الشافعية) ، للسبكي (ت ٧٧١ هـ) وغيره .

وهكذا ، كان عصر المماليك ـــ عصر العبدري ـــ عصر همة ونشاط ، لا مثيل لهما في تاريخ الإسلام ، باستثناء صدره بطبيعة الحال ، سواء كان ذلك في ميدان القتال ، أو كان في الدعوة ، أو كان في ميدان الكلمة ـــ فكل هذه

الميادين ، كان يكمل بعضها بعضا ، في هذا العصر ، وبفضل ما توفر من جهد في هذه الميادين جميعا ، كان نجاح المسلمين في درء الخطر عنهم ، ورده إلى نحور أعدائهم ، وكان بقاء الإسلام ، ديناً وحضارة وثقافة .

تراث العبـدري :

يذكر صاحب (معجم المؤلفين) ، أن « من آثاره : رحلة ، فهرسة ، وله نظم »[٤٩] ، ويذكر صاحب (هدية العارفين) أن « من تصانيفه : شموس الأنوار وكنوز الأسرار ، في علم الحروف وروحانيته ــ مدخل الشرع الشريف على المذاهب الأربعة »[٥٠] .

وهكذا يكون الرجل قليل التآليف ، إذ تنحصر مؤلفاته في ثلاثة ، هي :

١ ــ مدخل الشرع الشريف على المذاهب (أو على المذاهب الأربعة) .
٢ ــ رحلة العبدري (أو الرحلة المغربية) .
٣ ــ شموس الأنوار ، وكنوز الأسرار ، في علم الحروف وروحانيته .

أما (الفهرسة) و (النظم) ، فلم نجد لهما ذكر إلا في (معجم المؤلفين) ، على نحو ما سبق .

وأكثر كتبه شهرة على الإطلاق ، كتاباه الأولان ، (مدخل الشرع الشريف على المذاهب) ، و (رحلة العبدري) أو (الرحلة المغربية) .

وأغلب الظن أنه كتب (الرحلة) في مطلع حياته ، حيث كتبها إثر رحلته للحج ، التي بدأها « من بلاد حاحة ، الواقعة على شاطىء المحيط الأطلسي في المغرب الأقصى ، قاصداً الأراضي الحجازية ، لأداء مناسك الحج ، وكان خروجه من بلاده في الخامس والعشرين من شهر ذي القعدة سنة ثمان وثمانين وستمائة (الموافق ١٠ يناير ١٢٨٩م) »[٥١] ، « فدخل باجة وتونس والقيروان ، ومر بالإسكندرية في ذهابه وإيابه »[٥٢] .

وقد جعل من هذه الرحلة ــ في الغالب ــ (زيارة وتجارة) معا ، بمعنى أنه لم يكتف فيها بأداء الفريضة وقد كانت مبتغاه ، وإنما أضاف إلى أداء الفريضة

كسبا يعود به ، والكسب الذي ينشده مثله في عصره ، هو تحصيل علم ، فقد كانت الرحلة من أمثاله في طلبه هدفا في حد ذاتها كما سبق .

وإضافة إلى الحج وطلب العلم ، استطاع العبدري أن يقف على (أحوال) المسلمين في عصره ، فيضع يده على موطن الداء في الأمة الإسلامية ، فيكون ذلك منطلقه في التفكير في كتابه (مدخل الشرع الشريف على المذاهب) ، الذي فرغ من تأليفه في السابع من محرم سنة ٧٣٢ هجرية[٥٣] ـــ أي قبل موته بخمس سنوات (توفي كما سبق سنة ٧٣٧ هـ) ، وبعد رحلة الحج تلك بحوالي أربع وأربعين سنة .

وبالرغم من أن الرحلة قد تمت في وقت كانت دولة المماليك فيه قد قضت على أعداء الإسلام ، في الشرق والغرب على السواء ، وطاردت فلولهم المنهزمة كما سبق ، إلا أنه لا بد أن يكون قد سمع في بلاد الشرق التي زارها ، الكثير عما حدث أيام العدوان ، وشاهد آثاره ، كما لا بد أن يكون قد سمع عما يحدث بالأندلس ، قريبا منه ، وأن يكون لما سمعه وقرأه ، تأثيره في تفكيره ، في المدخل ، على نحو ما سنرى ، مما جعل الكتاب « كثير الفوائد ، كشف فيه عن معايب وبدع ، يفعلها الناس ، ويتساهلون فيها ، وأكثرها مما ينكر ، وبعضها مما يحتمل »[٥٤] ، على حد تعبير ابن حجر العسقلاني ، مما باعد بين المسلمين والإسلام/ الوحي ، وقادهم إلى ما وقعوا فيه من عثرات .

ومن ثم فإن كتابه (المدخل) ، لا يمكن أن يفهم إلا في ضوء (رحلته) ، رغم الفاصل الزمني الذي يفصل بين العملين ، وكل منهما يستحق أن نتحدث عنه على حدة .

مدخل الشرع الشريف على المذاهب :

يعتبر هذا الكتاب ، أكثر كتب العبدري شهرة ، وأحسنها على الإطلاق سمعة ، وأكثرها فائدة ، وأغلب الظن أن ذلك يعود إلى أنه ليس كتابا تقليديا من كتب الفقه ، يكتفي بترديد ما قاله السابقون ، على نحو أو آخر ، على نحو ما تعود المؤلفون أن يفعلوا في عصره ، وإنما هو كتاب اختط له العبدري

(منهجا) جديدا ، يضع به يده على ما وقف عليه في (رحلته) من بدع وانحرافات عن طريق الإسلام ، ويلين رأي (الشرع الشريف) فيها — ومن ثم كان تعبيره عن (حاجة) المسلمين في وقته ، هو سر ذيوعه وانتشاره ، وسمعته التي حصل عليها .

ولم يكن عنوان الكتاب مختصرا على هذا النحو ، عندما كتبه المؤلف ، وإنما « سماه (المدخل إلى تنمة الأعمال ، بتحسين النيات ، والتنبيه على بعض البدع والعوائق التي انتحلت ، وبيان شناعتها) »[٥٥] — على حد تعبير صاحب (كشف الظنون) ، أو « المدخل إلى تنمية الأعمال بتحسين النيات ، والتنبيه على كثير من البدع المحدثة ، والعوائد المنتحلة »[٥٦] ، على حد تعبير صاحب (الديباج المذهب) ، أو على حد تعبير صاحب الكتاب نفسه « وسميته بمقتضى وصفه ، كتاب المدخل ، إلى تنمية الأعمال ، بتحسين النيات ، والتنبيه على بعض البدع والعوائد ، التي انتحلت ، وبيان بشاعتها وقبحها »[٥٧] .

ولا ندري من أين أتى عنوانه الحالي (مدخل الشرع الشريف على المذاهب) ، وإن كنا نرجح أن (الاختصار) كان الدافع وراء اختياره ، فهو أكثر تعبيرا عن (محتواه) ، رغم اختصاره .

والكتاب من أربعة أجزاء ، يقع الجزء الأول منها في ٣١٣ صفحة من القطع الكبير ، ويبدأ بترجمة المؤلف ، ومقدمة الكتاب ، ثم يتوزع على اثنين وعشرين فصلا ، يدور كل منها حول (مسألة) بعينها ، يعتبرها المؤلف (بدعة) ، أو (عادة انتحلت) ، ويضعها على ميزان الإسلام ، ليبين فيها رأيه .

ومن المسائل التي يستعرضها المؤلف في هذا الجزء الأول :

النية ، وإخلاصها لله ، وطلب العلم ، والصلاة والخروج إلى المسجد والتغني بالقرآن ، وفضل العالم على غيره ، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ، وأن المسجد خير الأماكن لتلقين العلم ومدارسته ولمحاربة البدع ، وفضل الصلاة في البيت ، وكراهة الكلام في المسجد ، وما ينبغي للعالم وقت مدارسة العلم ،

وكراهة رفع الصوت في الدرس ، وكراهة النعوت ، وكراهة التزكية ، وأوضاع الملابس ، ولبس العمامة ، ولباس العلماء ، وواجبهم ، والقيام ، وتواضع العلماء ، والغيبة والنميمة ، والمزاح ، والغسل ، وآداب الأكل ، وعيادة المريض ، ولبس النساء وخروجهن ، والسكنى على البحر ، وزيارة القبور ، واجتماع النساء بعضهن مع بعض ، وعيد الأضحى وعاشوراء ، وليلة النصف من شعبان .

أما الجزء الثاني من الكتاب[٥٨] ، فيتوزع على ٦٢ فصلا تقع في ٣٣٦ صفحة من نفس الحجم الكبير ، ويدور كل فصل منها حول (مسألة) من المسائل أو أكثر ، على نفس نظام الجزء الأول من الكتاب .

ومن المسائل التي يستعرضها المؤلف في الجزء الثاني من الكتاب :

مولد النبي ﷺ ، وفضل المدينة ، وبعض مواسم أهل الكتاب ، وخروج العالم إلى السوق ورجوعه منه ، وأخذ الدروس في البيت والمدرسة ، وآداب المتعلم وأوراده وما يستحب أن يتحلى به من أخلاق ، وزيارة الأولياء والصالحين ، والاشتغال بالعلم يوم الجمعة ، والعدالة ، وآداب العالم والمتعلم في بيته ومع أهله ، وكل ما يتصل بسلوكيات المرأة ، وآداب المتعلم في إقامته في المدرسة أو الرباط ، وأوضاع الإمام والمؤذن وآدابهما في المسجد ، والبدع التي أحدثت في المسجد ، وكراهة النوم فيه ، ودخول الصبيان إليه ، وصلاة المرأة فيه ، ووقوف الدواب ببابه ، والأذان ، والتسحير في رمضان ، وعقد النكاح في المسجد ، وما ينبغي للإمام أن يتجنبه في المسجد ، والتبكير للجمعة ، والصلاة على الميت ، وصلاة العيدين ، وسلام العيد ، وخروج الناس إلى صلاته ، وصلاته في المسجد ، وقيام العشر الأواخر في رمضان ، وآداب المؤدب ، والعلاقة بين المؤدب والصبي المتعلم ، وآداب المؤدب مع تلاميذه ومع الناس ، وموقع الكتّاب وكل ما يتصل به ، وأوضاع العرفاء في الكتّاب ، وما يعلمه المؤدب لتلاميذه ، وكيفية هذا التعليم ، والثواب والعقاب في التعليم ، وشروط ضرب المؤدب لتلاميذه ، وضرورة أن يكون متزوجا ، عفيفا ، لا يقبل من تلاميذه هدية أو نحوها ، ومواصفات المعلم الذي يختاره أولياء أمور الأطفال

لأبنائهم ، وخطورة أن يكون المؤدب نصرانيا ، لما له من أثر في تطبيع الأطفال على غير آداب الإسلام ، وحكم تزويق الأطفال لألواحهم .

أما الجزء الثالث من الكتاب[٥٩] ، فإنه يتوزع — كالجزءين السابقين — على فصول ، ويقع في ٣٠٠ صفحة ، ويدور — كما يدور الجزءان السابقان — حول عدد من (المسائل) ، منها :

الجهاد في سبيل الله ، وآداب المجاهد ، والرباط وفضله ، وآداب الفقير المنقطع ، والمعرفة ودرجاتها ، والرياء ، ومكائد الشيطان ، والتقوى ، والتوبة ، ووجوب إصلاح الباطن ، والنية ، والعبادة ، والعلم وأهميته للعمل الصالح ، والزهد ، وكيفية السماع وآدابه ، والاجتماع بالمردان ، وحد اللواط ، والرقص والغناء ، وآداب المريد ، والكيمياء ، ودخول المريد الخلوة ، وآداب الصحبة ، وأنواع الإخوان ، وآداب النفس ، ونصائح يقدمها للمريد ، وأهمية ترك السيئات ، وآداب النبي ﷺ ومزاحه ، والمحتضر وفتنته ، وما يجب عمله مع الميت عند موته ، وغسله وتكفينه ، وآداب الغسل وصلاة الجنازة والدعاء فيها وتشييع الجنازة ودفن الميت والدعاء له وقت دفنه ، وتلقينه ، وأجر الصبر على فقدان الابن ، وإطعام أهل الميت ، والنفاس ، والعقيقة ، والختان .

ثم يأتي — أخيرا الجزء الرابع والأخير — من الكتاب[٦٠] ، وهو يقع في ٣١١ صفحة ، ويدور — هو الآخر — حول عدد من المسائل ، منها :

الفلاحة ، وإجارة الأرض ، والفراسة ، وصناعة القزازة (الغزل) ، والقصارة (الصباغة) والخياطة والاشتغال بالتجارة ، والاستخارة وفوائدها ، وفضل المشاورة ، ووجوب الوصية قبل السفر ، وآداب السفر ، والمصاحبة فيه ، والسفر إلى بلاد الكفار ، والنهي عن تأخير الثمن في البيع ، والنهي عن بيع الذهب بالذهب ، والفضة بالفضة ، وإخراج زكاة التاجر ، ومجالسة العلماء ، والنهي عن الجلوس في السوق ، والنهي عن الدخول على الأهل ليلا ، والآداب التي يحتاج إليها العطار والوراق والناسخ ، وتحريم نسخ القرآن بلسان أعجمي ، والخضري ، وبيع القلقاس ، والمزيّن والكحّال ، والطبيب الكافرين ، والتداوي بالقرآن ، والأدوية التي يراها لوجع الأسنان والدوخة والحصبة

وضعف البصر ، ووجع الظهر والحرارة ووجع اليدين وبرودة المعدة ، واداب الطبيب ، وفوائد الصدق ، وفضل ركعتي الضحى ، وما يفعل في المطابخ ، والطاحون وما يتعلق بها ، والنهي عن معاملة الكفار ، والخبّاز والسقّاء والقصّاب واللبّان والبنّاء والصائغ والصيرفي وغيرهم ، وكراهة صلاة الغائب ، ووجوب تقديم العلم على العمل ، وتربية الأولاد وحسن سياستهم ، وكيف يحاول المكلف التكسب ، والنهي عن مخالفة السنة خشية كلام الناس ، وذكر محاسن النفس ، وكيفية النظر إلى المسلمين بعين التعظيم والاحترام ، وأسباب تأليفه الكتاب[٦١] ، وخاتمته[٦٢] .

والكتاب بأجزائه الأربعة ، يفتقد الخط المنهجي الواضح ، كما يبدو من استعراض فصوله وتسلسلها ، لأنه ليس كتابا في الفقه ، بالمعنى التقليدي للفقه ، وبما يلتزمه من خط منهجي واضح ، وليس كتابا في التربية ، للسبب نفسه ، وليس كتابا في التفسير أو الحديث أو التوحيد أو ما إليها كذلك ـــ ورغم ذلك ، فهو كتاب يتناولها جميعا تناولا يحقق هدفه من كتابته ، وهو وضع اليد على ما كان يعاني منه المسلمون في عصره ، من ابتعاد عن الإسلام ، في جوانب معينة ، يحاول أن يعيدهم إلى الإسلام فيها ، ليصح إسلامهم .

وعلى هذا الأساس ، فالكتاب كتاب تربية إسلامية ، وإن لم يلتزم بالمنهج المتعارف عليه في الكتابة التربوية ، على نحو ما سنرى عند الحديث عن (القيمة التربوية) لفكر العبدري ، بعد الحديث عن رحلته .

رحلة العبـــدري :

بالرغم من أن (الرحلة) قد كتبت قبل (المدخل) بحوالي أربعين سنة كما سبق ، إلا أن العبدري قد كان في رحلته يسعى إلى الحج ، كما يسعى إلى مقابلة العلماء ومناقشتهم والحصول على إجازات منهم ، على نحو ما سنرى ، كما يسعى إلى دراسة أحوال المسلمين أنفسهم ، ليقف على سر تخلفهم وتفرقهم وضعفهم ، وقد أكرمهم الله بدين الإسلام .

ومن ثم فقد بدأ (المدخل) حيث بدأت (الرحلة) ، وإن استغرق مولد (الرحلة) سنين محدودة ، لتسجيل أحداثها ، أو لجمع هذا التسجيل في إطار

ينتظمها ، إذا نحن أردنا الدقة في التعبير ، بينما استغرق مولد (المدخل) هذه السنوات الأربعين ، ليسجل في كل مناسبة ما يعن له فيه ، حتى صار — في النهاية — على هذا النحو من التشتت ، الذي تحدثنا عنه ، ومن ثم لم يفكر في نشره ، لأنه رأى الكتاب غير صالح له ، وإنما فكر في إحراقه ، ثم استبدل بالإحراق تسليمه لصديق له ، ليقذف به في البحر ، حتى نصحه أحد العلماء بنشره ، لتعم فائدته التي وجدها فيه ، ففعل ، على نحو ما ختم به الكتاب[٦٣] .

وقد مرّ في رحلته على أولياء الله الصالحين ، وقال عن بداية رحلته هذه : وفي أول سفرنا ، دخلنا مسجداً لصلاة الظهر ، فوجدنا به ألواح صبيان المكتب ، فنظرنا فيها ، تبركاً بها ، فوجدنا في أول لوح منها : ﴿ **ومن يتوكل على الله فهو حسبه** ﴾ (الطلاق ٣) ، وفي الثاني : ﴿ **ومن يتق الله يجعل له مخرجا** ﴾ (الطلاق ٢) ، وفي الثالث : ﴿ **فلولا فضل الله عليكم ورحمته لكنتم من الخاسرين** ﴾ (البقرة ٦٤) ، وفي الرابع : ﴿ **وقالوا الحمد لله الذي هدانا لهذا** ﴾(الأعراف ٤٣) ، وفي الخامس : ﴿ **يوفون بالنذر** ﴾ (الإنسان ٧) ، وفي السادس : ﴿ **قل لن يصيبنا إلا ما كتب الله لنا ، هو مولانا** ﴾[٦٤] .

ثم لم تنقطع صلة العبدري طوال الرحلة بالصالحين ، من الرجال ، حكى له تلاميذه عن مآثره في مدينة تونس ، حيث قابل « الشيخ الجليل الفاضل ، العالم العامل ، المسند ، بقية السلف وقدوة الخلف ، ذا الدين المتين ، والمنهج الواضح المستبين ، صالح العلماء ، وعالم الصلحاء ، أبا القاسم بن حمادي بن أبي بكر الحضرمي اللبيدي ، نفع الله به ، وهو أوحد وقته ، علماً وديناً واجتهاداً ومواظبة وحسن ظن وغزارة دموع »[٦٦] .

وفي تونس أيضا ، التي فتن العبدري بصلحائها وعلمائها ومدارسها ، لم يفته أن يدخل « بيت الكتب ، فأخرجت لنا مصاحف كثيرة ، بخط مشرقي ، ومنها ما كتب كله بالذهب ، وفيها كتب محبّسة قديمة التاريخ ، من عهد سحنون وقبله ، منها موطأ أبي قاسم وغيره ، ورأيت بها مصحفا كاملا ، مضمونا بين

لوحين مجلدين ، غير منقوط ولا مشكول ، وخطه مشرقي ، بين جدا ، مليح ، وطوله شبران ونصف ، في عرض شبر ونصف ، وذكروا أنه الذي بعثه عثمان رضي الله عنه إلى المغرب ، وأنه بخط عبد الله بن عمر ، رضي الله عنهما »[٦٧] .

وفي الوقت الذي أعجب فيه العبدري بصلحاء تونس وعلمائها ، لم يرقه ما كان يجري في بعض مجالس العلم في الاسكندرية ، كمجلس « الفقيه زين الدين »[٦٨] وغيره من المجالس ، التي يبدو أن القوم فيها كانوا يطلقون لعقولهم العنان إطلاقا لا يعجب العبدري ، فمن « الأمر المنكر عليهم ، والنكر المألوف لديهم ، تدارسهم لعلم الفضول ، وتشاغلهم بالمعقول عن المنقول ، في إكبابهم على علم المنطق ، واعتقادهم أن من لا يحسنه ، لا يحسن أن ينطق ، فليت شعري هل قرأه الشافعي ومالك ... » ، « والذي دعا بعض الفضلاء إلى مطالعته هو اتقاء شره ، والحذر من غلوائه ومكره ، وقد قال عمر رضي الله عنه : من لم يعرف الشر أجدر أن يقع فيه »[٦٩] .

على أن أمر الإسكندرية كان أخف عنده بكثير من أمر الجزائر ، التي رآها قد « أقفرت من المعنى المطلوب » ، « فلم يبق بها من هو من أهل العلم محسوب ، ولا شخص إلى فن من فنون المعارف مطلوب ، وقد دخلتها سائلا عن عالم يكشف كربة ، وأديب يؤنس غربةً ، فكأنني أسأل عن الابلق العقوق ، أو أحاول تحصيل بيض الأنوق » ، « وقد خاض بحر العلم الذي كان به حتى عاد وشلا ، وعفا رسمه حتى صار طللا »[٧٠] .

وقد وجد العبدري بها « آحاد الفضلاء والصلحاء ، كالشعرة البيضاء في اللمة السوداء » ، « وقد حضرت بجامعها شيخا يشار إليه ، ويعول في نوازل المسائل عليه ، حواليه جماعة من أعيانها ، وأهل الخطط من سكانها ، فقريء عليه في المرابحة من التلقين باب إستبهم عليه فيه وجه الصواب ، فخبطوا فيه خبط عشواء ، وأتوا أثناءه بكل شوهاء وشنعاء » ، « وبعد مجاراة طويلة ، ومماراة ليست بقليلة ، وقفتهم على ما أملوا من تلك القبائح ، التي لم يغد بمثلها غاد ولا راح رائح »[٧١] .

وقد وجد بها جامعا ومدرسة ، وجد « لهما من حسن الصورة نصيبا ، ومن اتقان الصفة سهما ومصيبا ، وما رأيت في الغرب مثل مدرستها المذكورة ، لولا أن محاسنها مقصورة على الصورة ، فما يثبت للعلم بها طفل » ، وشيخها هو « الشيخ المسن ، القاضي الخطيب أبو محمد عبد الله بن عبد السيد ، وهو بيت قصيدتهم ، وكبش كتيبتهم ، وواسطة قلادتهم ، وأنف سيادتهم »، « وأظنه لا رواية له ، فإني سألته عن ذلك فأبهم جوابه وتنمر ، وحاولت مداخلته فصدني عن ذلك بشكاسته وجهامة لقائه » ، « وقد سألت الشيخ أبا محمد بن عبد السيد عن أشياء ، ما قام فيها ولا قعد ، وما استفدت منه في العلم فائدة ، سوى ما تقدم تسطيره »[٧٢] .

وقد وجد العبدري في رحلته ما هو أسوأ مما رآه في الجزائر ، حين زار « بلاد القبلة ، وهي بلاد مات فيها العلم وذكره ، حتى صارت العادة في أكثرها ، أنهم لا يتخذون لأولادهم مؤدبا ، ولا تسمع في مسجدهم تلاوة ، وإذا طرأ عليهم من يحفظ القرآن آجروه على الإمامة » ، إذ « لا يحفظ أحدهم ما يصلي به إلا النادر »[٧٣] .

بل إن هذا الجهل يصل — في عصر العبدري — وكما رأى في رحلته تلك — إلى المدينة المنورة ذاتها ، فلم ير فيها « مع شدة البحث ، وإلحاح الطلب ، وتكرر السؤال ، من هو بالعلم موصوف ، ولا من هو بفن من فنونه معروف » ، « وقد لقيّت إمام حرمها الشريف ، وخطيب المنبر العالي المنيف ، فوجدت سماء شرفه من شياطين الجهل لم تحرس ، وتربة قلبه بجنة من المعارف لم تغرس ، فاستفهمته عما يتلى ويدرس ، وهو بأمثاله يعفى ويدرس ، فكأنني أنادي أو أكلم أخرس »[٧٤] .

وفي الوقت الذي رأى فيه العبدري في رحلته ما رآه من هذه الصور القبيحة ، في بعض البلاد التي زارها ، رأى في بلاد أخرى ما أسعده ، فقد رأى بلادا فيها العلماء قليل ، ولكن علم هؤلاء العلماء كثير ، كما رأى في قسطنطينة ، التي لم ير بها من « في فن من فنون المعارف أرب ، سوى الشيخ أبي علي حسن بن بلقاسم بن باديس » ، « وهو شيخ من أهل العلم ، يذكر

فقها ومسائل ، ذو سمت وهيئة ووقار ، وليس في البلد من يذكر بالعلم سواه »[٧٥] ، كما رأى في بلاد أخرى علماء كثيرين ، وعلما مستفيضا ، مثلما رأى في مرسية[٧٦] وتونس[٧٧] والقاهرة[٧٨] ، على سبيل المثال .

و لم ينشغل العبدري في رحلته تلك بمجرد (تسجيل) ما يراه من أحوال المسلمين ، على نحو ما سبق ، وإنما أضاف إلى ذلك المشاركة في الحياة العلمية حيث وجدها ، ومناقشة العلماء حيث كانوا في أي بلد رحل إليه[٧٩] ، كما حصل من بعض هؤلاء العلماء ، الذين قرأ عليهم ، وناقشهم ، في الإسكندرية والقاهرة وتونس ومكناسة وغيرها ، أجازت له[٨٠] ، وحصل من بعضهم الآخر على إجازات له ولابنه محمد[٨١] ، وقد كان بعضهم كريما ، فأجازه وأجاز أولاده جميعا[٨٢] .

و لم ينس العبدري أن يترجم لبعض العلماء ، الذين قابلهم وناقشهم وأعجب بهم[٨٣] بطبيعة الحال .

القيمة التربوية لتراث العبدري :

وهكذا يتميز الفكر التربوي للعبدري ، عن الفكر التربوي لمن سواه من المفكرين التربويين المسلمين ، بأن فكره التربوي الذي نراه واضحا في (المدخل) ، فكر لا يعتمد على ما قرأه في كتب الفقهاء قبله فقط ، وإنما هو استقاه من (الواقع) الذي كان المسلمون يعيشونه في عصره ، في كل بلد من بلاد الإسلام مرّ به في رحلته ، وهي بلاد كانت تختلف فيما بينها في كل شيء ، مما يمكننا من اعتبار هذه البلاد (عينة) لدراسة قام بها في (الرحلة) ، وعلى أساسها (رصد) أحوال المسلمين العامة ، وركز على أحوالهم التربوية ، ثم قدم ما رآه من حلول لمشاكلهم العامة والتربوية معا ، في (المدخل) .

ولقد وجد في (الرحلة) أحوالا علمية وتعليمية ، مختلفة من مكان إلى مكان ، اختلافا يصل إلى حد التناقض ، سواء في انتشار العلم والتعليم ، وكفاءة العلماء والمعلمين ، ونظام التدريس ، ونظام الإجازات ، وغيرها من الأمور التي تتصل بتربية المسلمين في عصره ، ولكنه لم يرصد هذه (الأحوال) بمنهجية

الكتابة التربوية التي تستخدم اليوم ، لسببين ، أولهما أن منهجية البحث في التربية وغير التربية على السواء ، هي من مستحدثات هذا العصر الذي نعيش فيه ، وثانيهما أنه لم يكن يفكر في التربية والكتابة عنها منذ البداية ، وإنما هو فكر في الرحلة ، ورصد أحوال المسلمين أنفسهم ، بما فيها أحوالهم العلمية والتعليمية ، والتربوية بشكل عام .

فتحركه على طريق رحلة الحج إذن ، هو الذي حدد منهجه في الكتابة ، دون أن يقلل ذلك من القيمة العلمية للرحلة ، وما رصده من أمور تربوية ، في البلاد الإسلامية المختلفة التي مر بها فيها ، إذ تعتبر الرحلة مرجعا من مراجع البحث الأساسية ، للدارسين في أمور التربية الإسلامية ، في العصر الذي عاشه العبدري ، والبلاد التي مر بها في الرحلة .

ثم يأتي (المدخل) ، بأجزائه الأربعة ، التي استعرضناها عند الحديث عنه ، فنجد الفكر التربوي يتناثر فيه عبر الأجزاء الأربعة ، لأنه لم يُعدّ أساسا ليكون كتابا في التربية ، فالكتابة في التربية بطريقة علمية ، هي الأخرى من مستحدثات هذا القرن العشرين .

على أننا إذا نظرنا إلى التربية على أنها تعني « تنمية الشخصية »[٨٤] ، تنمية تمتد من مولد الإنسان إلى مماته ، أو (من المهد إلى اللحد) ، على حد التعبير الإسلامي المشهور ، أو « تمتد مدى الحياة »[٨٥] ــ بلغة علماء التربية المعاصرين ، لتشمل مختلف جوانب حياة الإنسان ، من جسد وعقل وروح[٨٦] ، متجاوزين بذلك ذلك المعنى الضيق لها ، والذي « يفهمها عليه تسعة من بين كل عشرة أشخاص ، على أنها تعني المدرسة ، والنشاط ذا الطبيعة الخاصة ، الذي يعبر عنه في ضوء مصطلحات ، كالمناهج وطرق التدريس ، وهيئة التدريس المعدة »[٨٧] ، فإننا سنجد أن كتاب (المدخل) ، هو كتاب تربية ، بالدرجة الأولى ، ومن هنا كانت أهميته ، وكان انتشاره ، وكانت سمعته التي حظي بها من بين كتب التربية الإسلامية التراثية على وجه الإطلاق ، رغم ما يبدو من نزعة فقهية تغلب عليه ، وتهتم بالبدع والمستحدثات في عصره ،

التي باعدت بينه وبين الإسلام ، فكانت مصيبة المسلمين في عصره في دينهم ، ثم عادت لتشمل دنياهم بعد ذلك .

والفكر التربوي الذي نراه في الكتاب ، يأتي إما من خلال حديث مباشر عن التربية بمعناها الضيق ، الذي يفهمها عليه معظم الناس ، فيتحدث عن فلسفة التربية الإسلامية وأهدافها ، في أماكن متفرقة من أجزاء الكتاب الأربعة[٨٨] ، كما يتحدث في أماكن متفرقة من الأجزاء الثلاثة الأولى عن المعلم وشروطه وآدابه ومواصفاته[٨٩] وعن آداب المتعلم ، أو آداب طلب العلم على وجه العموم[٩٠] ، وعن المناهج وطرق التدريس والوسائل التعليمية[٩١] ، وعن أماكن التعليم ومواصفاتها وما ينبغي أن يتوفر لها ويسودها[٩٢] ، وعن إدارة مؤسسات التعليم وتمويلها[٩٣] .

وإذا كان الجزء الرابع من (المدخل) يكاد أن يكون خاليا من الحديث عن التربية بمعناها الضيق السابق ، فإن الجزء الثاني يكاد أن يكون هو الجزء المخصص للحديث عنها ، مركزا في هذا الحديث على الكتّاب ـــ أخطر مؤسسات التربية الإسلامية على الإطلاق عبر عصور الإسلام ، بوصفه مرحلة إعداد الأطفال وتربيتهم ، متناولا كل ما يتصل به ، من اختيار معلمه ، ومؤدبه ، وإدارته وتمويله ، وموقعه ، وشروطه ، وطرق التدريس فيه ، والثواب والعقاب ، وغيرها مما يتعلق به ، وبالتربية فيه[٩٤] .

وقد يأتي الفكر التربوي في الكتاب ، من خلال حديث العبدري عن التربية بمعناها الواسع ، فنجد الكتاب بأجزائه الأربعة ، كتابا في التربية ، بهذا المعنى الواسع ، إذ أنه يهدف إلى (إعادة تشكيل) الإنسان المسلم ، في عصره وبعد هذا العصر ، تشكيلا جديدا ، يضعه على خط الإسلام ، بعد أن انحرفت قدمه عنه ، على نحو أو آخر ، لمسه من معايشته للمسلمين في بلده ، أو لمسه من خلال (الرحلة) ، إلى بلاد إسلامية عدة .

ومن ثم نجد عناوين الفصول ، أو العناوين الفرعية التابعة لها ، كثيرا ما تدل على ما (يجب) على المسلم أن يفعله ، وما (يستحب) له أن يفعله ،

وما (ينهاه) الإسلام عنه ، من (بدع) أبعدته عن طريق الإسلام . وأكثر الألفاظ (تداولا) في الكتاب ، هي لفظ (الآداب)[95] ، يليها لفظ (الوجوب) بمشتقاته المختلفة أو مرادفاته[96] ، ثم لفظ (الفضل) أوما يرادفه[97] ، ثم لفظ (الكراهة) أو (الكراهية) أو ما يرادفهما[98] ، ولفظ (النهي عن) أو ما يرادفه[99] ، مما يدل كله على (الحلال) الواجب اتباعه ، والحرام الواجب تجنبه ، إضافة إلى ألفاظ أخرى أقل تداولا ، مثل (حكم كذا) ، و (البدع) ، و (التحريض على) ، و (حبوط) الأعمال بكذا ، و (بطلان) ، و (آفة) وغيرها ، مما يدل على هذه (التربية الإسلامية) ، بمعناها الواسع ، خاصة عندما يضيف إليها عبارة (كيفية) عمل كذا[100] ، لتدل على نقل هذه التربية ، من إطار الكلام النظري ، إلى حيز الممارسة العملية .

* * *

الهوامــش

(١) ابن الحاج العبدري (أبو عبد الله محمد بن محمد بن محمد العبدري ، المشهور بابن الحاج) : مدخل الشرع الشريف على المذاهب ــ الجزء الأول ــ الطبعة الأولى ــ المطبعة المصرية ــ القاهرة ــ ١٩٢٩ ، ص٢ (من ترجمة المؤلف) .

(٢) ابن فرحون المالكي : الديباج المذهب ، في معرفة أعيان علماء المذهب ــ تحقيق د. محمد الأحمدي أبو النور ــ الجزء الثاني ــ مكتبة دار التراث ــ القاهرة (بدون تاريخ) ، ص٣٢١ .

(٣) المرجع السابق ، ص٣٢١ ، ٣٢٢ .

(٤) أحمد بن حجر العسقلاني : الدرر الكامنة ، في أعيان المائة الثامنة ــ الجزء الرابع ــ الطبعة الأولى ــ مطبعة مجلس دائرة المعارف العثمانية ، الكائنة في الهند ببلدة حيدر أباد ــ الدكن ــ ١٣٥٠هـ ، ص٢٣٧ .

(٥) محمد بن محمد مخلوف: شجرة النور الزكية، في طبقات المالكية ــ دار الكتاب العربي ــ بيروت (بدون تاريخ) ، ص٢١٨ .

(٦) ارجع إلى :

ــ حاجي خليفة (مصطفى بن عبد الله) : كشف الظنون ، عن أسامي الكتب والفنو

مكتبة المثنى ــ بغداد (بدون تاريخ) ، ص٥٧ (عند حديثه عن كتابه « شموس

علم الحروف وماهيته ») ، ص١٦٤٣ (عند حديثه عن كتابه « مدخل الشرع الشر

ــ ابن فرحون المالكي (مرجع سابق ــ رقم ٢) ، ص٣٢٢ .

ــ محمد بن محمد مخلوف (مرجع سابق ــ رقم ٥) ، ص٢١٨ .

(٧) أحمد بن حجر العسقلاني (مرجع سابق ــ رقم ٤) ، ص٢٣٧ .

(٨) عمر رضا كحالة : معجم المؤلفين ــ مكتبة المثنى ، ودار إحياء التراث العربي ــ بير

ص٢٤٤ (من الهامش رقم ٢) .

(٩) المرجع السابق ، ص٢٤٤ .

(١٠) المرجع السابق ، ص٢٤٤ (من الهامش رقم ١) .

(١١) عمر فروخ : تاريخ الفكر العربي ، إلى أيام ابن خلدون ــ الطبعة الثالثة ــ دار العلم للملايين

الثاني (يناير) ١٩٨١ ، ص٤٦٥ .

(١٢) ول ديورانت : قصة الحضارة ــ الجزء الثالث ، من المجلد الرابع (١٤) (عصر الايمان) ــ ترجمة محمد بدران ــ الادارة الثقافية ، في جامعة الدول العربية ــ لجنة التأليف والترجمة والنشر ــ القاهرة ــ ١٩٥٦م ، ص٣٦٣ .

(١٣) معروف أن المسلمين قد فتحوا بيت المقدس سنة ١٥ هـ (٦٣٦م) ، وأن الرسول ﷺ قد كلف بالرسالة سنة (٦١١م) ، بعد أربعين سنة من مولده الشريف سنة ٥٧١م .

(١٤) ول ديورانت : قصة الحضارة ــ الجزء الثالث ، من المجلد الرابع (١٤) (عصر الايمان) (المرجع السابق رقم ١٢) ، ص٣٦٣ .

(١٥) المرجع السابق ، ص١٥٧ ــ ١٥٩ .

(١٦) أبو الحسن الندوي : ماذا خسر العالم بانحطاط المسلمين ــ الطبعة العاشرة ــ مطابع علي بن علي ــ الدوحة ــ قطر ــ ١٣٩٤هـ ــ ١٩٧٤م ، ص١٣٩ .

(١٧) الدكتورة عائشة عبد الرحمن (بنت الشاطىء) : القرآن ، وقضايا الإنسان ــ الطبعة الأولى ــ دار العلم للملايين ــ بيروت ــ ١٩٧٢م ، ص١٠٥ .

(١٨) المقريزي (تقي الدين أحمد بن علي) : كتاب السلوك ، لمعرفة دول الملوك ــ صححه ووضع حواشيه : محمد مصطفى زيادة ــ الجزء الأول ــ القسم الثاني ــ الطبعة الثانية ــ مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ــ القاهرة ــ ١٩٥٧ ، ص٣٣٤.

(١٩) محمد محمد أمين علي : السلطان الملك الصالح ، نجم الدين أيوب ـــ رسالة ماجستير غير منشورة ـــ كلية الآداب جامعة القاهرة ـــ قسم التاريخ ـــ ١٩٦٨م ، ص١٦٦ .

(٢٠) ول ديورانت : قصة الحضارة ـــ الجزء الرابع ، من المجلد الرابع (١٥) (عصر الايمان) ترجمة محمد بدران ـــ الادارة الثقافية ، في جامعة الدول العربية ـــ مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ـــ القاهرة ـــ ١٩٥٧م ، ص٣٤ .

(٢١) المقريزي (تقي الدين أحمد بن علي) : كتاب السلوك ، لمعرفة دول الملوك ـــ صححه ووضع حواشيه : محمد مصطفى زيادة ـــ الجزء الأول ـــ القسم الأول ـــ الطبعة الثانية ـــ مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ـــ القاهرة ـــ ١٩٥٦ ، ص٢٣١ .

(٢٢) ول ديورانت : قصة الحضارة ـــ الجزء الرابع ، من المجلد الرابع (١٥) (عصر الايمان) (مرجع سابق ـــ رقم ٢٠) ، ص٢٥ .

(٢٣) أبو الفداء ، الحافظ ابن كثير الدمشقي ، المتوفى سنة ٧٧٤ هجرية : البداية والنهاية ـــ الجزء الثالث عشر ـــ الطبعة الرابعة ـــ مكتبة المعارف ـــ بيروت ـــ ١٩٨٢م ، ص٨٣ ، ٨٤ (عند حديثه عن حوادث سنة ٦١٦ هـ) .

(٢٤) المرجع السابق ، ص٨٢ (عند حديثه عن حوادث سنة ٦١٦هـ) .

(٢٥) المرجع السابق ، ص٨٣ (عند حديثه عن حوادث سنة ٦١٦هـ) .

(٢٦) ابن تغري بردي : النجوم الزاهرة ، في ملوك مصر والقاهرة ـــ طبعة مصورة عن طبعة دار الكتب بالقاهرة ـــ الجزء السابع ـــ المؤسسة المصرية العامة ، للتأليف والترجمة والطباعة والنشر ـــ القاهرة ـــ ١٩٦٣م ، ص٦٥ .

(٢٧) أبو الفداء ، الحافظ ابن كثير الدمشقي ، المتوفى سنة ٧٧٤ هجرية : البداية والنهاية ـــ الجزء الثالث عشر (مرجع سابق ـــ رقم ٢٣) ، ص٢٠٠ ـــ ٢٠٣ (عند حديثه عن حوادث سنة ٦٥٦ هـ) .

(٢٨) المرجع السابق ، ص٢١٨ (عند حديثه عن حوادث سنة ٦٥٨هـ) .

(٢٩) ارنست باركر : الحروب الصليبية ـــ نقله إلى العربية : الدكتور السيد البار العريني ـــ مكتبة النهضة المصرية ـــ القاهرة ١٣٧٩ هـ ـــ ١٩٦٠م ، ص١٧٣ .

(٣٠) أبو الفداء ، الحافظ ابن كثير الدمشقي ، المتوفى سنة ٧٧٤ هجرية : البداية والنهاية ـــ الجزء الثالث عشر (مرجع سابق ـــ رقم ٢٣) ، ص ٢١٨ ، ٢١٩ (عند حديثه عن حوادث سنة ٦٥٨ هـ) .

(٣١) ابن خلدون : المقدمة ـــ المكتبة التجارية الكبرى ـــ القاهرة (بدون تاريخ) ، ص٥٤١ .

(٣٢) الدكتور عبد الله فياض : تاريخ التربية عند الامامية ، وأشياعهم من الشيعة ، بين عهدي الصادق والطوسى ـــ مطبعة أسعد ـــ بغداد ، ١٩٧٢ ، ص٢٠٢ .

(٣٣) ارجع ـــ على سبيل المثال ـــ لا الحصر إلى :

ـــ ابن تغري بردي : النجوم الزاهرة ، في ملوك مصر والقاهرة ـــ طبعة مصورة عن طبعة دار الكتب بالقاهرة ـــ الجزء الثالث ـــ سلسلة (تراثنا) ـــ المؤسسة المصرية العامة ، للتأليف والترجمة والطباعة والنشر ـــ القاهرة ـــ ١٩٦٣ ، صفحات : ١٩٤ ـــ ٢٢٦ ـــ ٢٢٨ ـــ ٢٣١ ـــ ٢٣٤ .

ـــ ابن تغري بردي : النجوم الزاهرة ـــ الجزء الرابع صفحات ١٣ ـــ ٢٠ ـــ ٥٩ ـــ ١١١ .

ـــ المؤرخ الناقد ، شمس الدين محمد بن عبد الرحمن السخاوي : الضوء اللامع ، لأهل القرن التاسع ـــ الجزء التاسع ـــ منشورات دار مكتبة الحياة ـــ بيروت (بدون تاريخ) ، ص١٩ .

(٣٤) أحمد أمين : ظهر الاسلام ـــ الجزء الأول ـــ الطبعة الثانية ـــ مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ـــ القاهرة ـــ ١٩٤٦م ، ص٣١٥ ، ٣١٦ .

(٣٥) محمد كامل الفقي : الأدب في العصر المملوكي ـــ الهيئة المصرية العامة للكتاب ـــ القاهرة ـــ ١٩٧٦م ، ص٤٠ .

(٣٦) قرآن كريم : النساء ـــ ٤ : آية ٥٩ .

(٣٧) الإمام شمس الدين محمد بن أبي بكر بن قيم الجوزية : الرسالة التبوكية ـــ الطبعة الثالثة ـــ نشرها : قصي محب الدين الخطيب ـــ مطبوعات المطبعة السلفية ـــ القاهرة ـــ ١٣٩٦هـ ، ص٤٠ ، ٤١ .

(٣٨) دكتور عبد اللطيف حمزة : الحركة الفكرية في مصر ، في العصرين الأيوبي والمملوكي الأول ـــ الطبعة الثامنة ـــ دار الفكر العربي ـــ القاهرة ـــ ١٩٦٨م ، ص٨٣ .

(٣٩) المرجع السابق ، ص٦٨ .
(٤٠) المرجع السابق ، ص٢٠٤ ــ ٢١٢ .
(٤١) ابن تغري بردي : النجوم الزاهرة ، في ملوك مصر والقاهرة ــ الجزء السابع (مرجع سابق ــ رقم ٢٦) ، ص٤٦ .
(٤٢) المقريزي (تقي الدين أحمد بن علي) : المواعظ والاعتبار ، بذكر الخطط والآثار ــ طبعة مصورة عن طبعة بولاق سنة ١٢٧٠هـ ــ الجزء الثاني ــ دار التحرير ، للطباعة والنشر ــ القاهرة (بدون تاريخ) ، ص٣٣١ .
(٤٣) المقريزي (تقي الدين أحمد بن علي) : اغاثة الأمة ، بكشف الغمة ــ تحقيق محمد مصطفى زيادة ــ مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ــ القاهرة ــ ١٩٤٠ ، ص٤٣ .
(٤٤) المقريزي (تقي الدين أحمد بن علي) : المواعظ والاعتبار ، بذكر الخطط والآثار ــ الجزء الثاني ــ (المرجع الأسبق) ، ص١٥٨ .
(٤٥) ارجع إلى :
ــ دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور : المجتمع المصري في عصر سلاطين المماليك ــ دار النهضة العربية ــ القاهرة ــ ١٩٦٢، ص٢٣٩ ــ ٢٤٤ .
ــ السخاوي (أبو الحسن نور الدين) : تحفة الأحباب ، وبغية الطلاب ، في الخطط والمزارات والتراجم ــ نشره : محمود ربيع ، وحسن قاسم ــ القاهرة ــ ١٩٣٧ ، ص٣٣٣ .
ــ ابن الحاج العبدري (أبو عبد الله محمد بن محمد بن محمد العبدري ، المشهور بابن الحاج) : مدخل الشرع الشريف على المذاهب ــ الجزء الأول (مرجع سابق ــ رقم ١) ، صفحات : ٢٣٧ ــ ٢٧٨ ــ ٢٧٩ .
ــ ابن الحاج العبدري (أبو عبد الله محمد بن محمد بن محمد العبدري ، المشهور بابن الحاج) : مدخل الشرع الشريف على المذاهب ــ الجزء الثاني ــ الطبعة الأولى ــ المطبعة المصرية ــ القاهرة ــ ١٩٢٩ ، صفحات : ٥٥ ــ ٥٦ ــ ٦٧ .
(٤٦) ابن الحاج العبدري (أبو عبد الله محمد بن محمد بن محمد العبدري ، المشهور بابن الحاج) : مدخل الشرع الشريف على المذاهب ــ الجزء الأول (مرجع سابق ــ رقم ١) ، ص٣ ، ٤ (من مقدمة المؤلف) .
(٤٧) المرجع السابق ، ص٤ ، ٥ (من مقدمة المؤلف) .
(٤٨) دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور : الأيوبيون والمماليك ، في مصر والشام ــ دار النهضة العربية ــ القاهرة ــ ١٩٧٠ ، ص٣٥٩ ، ٣٦٠ .
(٤٩) عمر رضا كحالة : معجم المؤلفين (مرجع سابق ــ رقم ٨) ، ص٢٤٤ .
(٥٠) اسماعيل باشا البغدادي : هدية العارفين ، بأسماء الكتب والمؤلفين ، وآثار المصنفين ــ مكتبة المثنى ــ بغداد ــ ١٩٥١ ، ص١٤٩ .
(٥١) محمد محمد التهامي : « رحلة العبدري إلى الحجاز » ، **الدارة** ــ مجلة فصلية ، تصدر عن دارة الملك عبد العزيز ــ الرياض ــ السنة التاسعة ــ العدد الرابع ــ رجب ١٤٠٤هـ ــ ابريل ١٩٨٤م ، ص٩٦ .
وارجع كذلك ــ فيما يتصل بتاريخ الرحلة ــ
ــ عمر رضا كحالة : معجم المؤلفين (مرجع سابق ــ رقم ٨) ، ص٢٤٤ .
(٥٢) عمر رضا كحالة : (المرجع السابق) ، ص٢٤٤ .
(٥٣) ابن الحاج العبدري (أبو عبد الله محمد بن محمد بن محمد العبدري ، المشهور بابن الحاج) : مدخل الشرع الشريف على المذاهب ــ الجزء الأول (مرجع سابق ــ رقم ١) ، ص٢ (من ترجمة المؤلف) .
وعنه في الغالب أخذت كتب التراجم التي تحدثت عنه أو عن كتبه ، وأشرنا إليها فيما سبق من الدراسة .
(٥٤) أحمد بن حجر العسقلاني : (مرجع سابق ــ رقم ٤) ، ص٢٣٧ .
(٥٥) حاجي خليفة (مصطفى بن عبد الله) : كشف الظنون (مرجع سابق ــ رقم ٦) ، ص١٦٤٣ .
(٥٦) ابن فرحون المالكي : الديباج المذهب (مرجع سابق ــ رقم ٢) ، ص٣٢١ ، ٣٢٢ .
(٥٧) ابن الحاج العبدري (أبو عبد الله محمد بن محمد بن محمد العبدري ، المشهور بابن الحاج) : مدخل الشرع الشريف على المذاهب ــ الجزء الأول (مرجع سابق ــ رقم ١) ، ص٥ (من مقدمة المؤلف) .

(٥٨) ابن الحاج العبدري (أبو عبد الله محمد بن محمد بن محمد العبدري ، المشهور بابن الحاج) : مدخل الشرع الشريف على المذاهب — الجزء الثاني (مرجع سابق — رقم ٤٥) .
(٥٩) ابن الحاج العبدري (أبو عبد الله محمد بن محمد بن محمد العبدري ، المشهور بابن الحاج) : مدخل الشرع الشريف على المذاهب الجزء الثالث — الطبعة الأولى — المطبعة المصرية — القاهرة — ١٩٢٩ .
(٦٠) ابن الحاج العبدري (أبو عبد الله محمد بن محمد بن محمد العبدري ، المشهور بابن الحاج) : مدخل الشرع الشريف على المذاهب — الجزء الرابع — الطبعة الأولى — المطبعة المصرية — القاهرة — ١٩٢٩ .
(٦١) المرجع السابق ، ص٣٠٧ — ٣٠٨ .
(٦٢) المرجع السابق ، ص٣٠٨ — ٣١١ .
(٦٣) المرجع السابق ، ص٣٠٨ ، ٣٠٩ .
(٦٤) العبدري (أبو عبد الله محمد بن محمد الحيحي) : الرحلةالمغربية — تحقيق محمد الفاسي — جامعة محمد الخامس — الرباط — ١٩٦٨، ص٧ .
(٦٥) المرجع السابق ، ص٦٠ .
(٦٦) المرجع السابق ، ص٢٤٣ .
(٦٧) المرجع السابق ، ص٦٥ .
(٦٨) المرجع السابق ، ص١٢٣ ، ١٢٤ .
(٦٩) المرجع السابق ، ص١٣٠ .
(٧٠) المرجع السابق ، ص٢٦ ، ٢٧ .
(٧١) المرجع السابق ، ص٧٥ .
(٧٢) المرجع السابق ، ص٧٧ ، ٧٨ .
(٧٣) المرجع السابق ، ص٨ .
(٧٤) المرجع السابق ، ص٢٠٦ ، ٢٠٧ .
(٧٥) المرجع السابق ، ص٣٢ ، ٣٣ .
(٧٦) المرجع السابق ، ص١٨ ، ١٩ .
(٧٧) المرجع السابق ، ص٤٢ ، ٤٣ .
(٧٨) المرجع السابق ، ص١٣٢ — ١٣٩ .
(٧٩) يمكن الرجوع إلى نماذج لهذه المناقشات — على سبيل المثال — لا الحصر — في المرجع السابق ، الصفحات : ٥٩ ، ٦٠ ، ١٢٣ ، ٢٥٧ .
(٨٠) ارجع — على سبيل المثال — لا الحصر — إلى :
المرجع السابق ، الصفحات : ١٠٠ ، ١٠١ — ١٢٠ — ٢٤٠ ، ٢٤١ — ٢٤٣ ، ٢٤٤ — ٢٥٢ ، ٢٥٣ — ٢٥٦ — ٢٦٥ — ٢٧١ — ٢٧٩ ، ٢٨٠ .
(٨١) المرجع السابق ، الصفحات : ٤٢ ، ٤٣ — ٦٦ ، ٦٧ ، ٦٨ — ١٠٩ وما بعدها — ١٣٨ وما بعدها .
(٨٢) المرجع السابق ، ص١٣٢ — ١٣٨ .
(٨٣) ارجع على سبيل المثال — لا الحصر — إلى : المرجع السابق الصفحات ٣٨ — ٤٢ ، ٤٣ — ٤٤ — ١٠٠ ، ١٠١ — ٢٥٦
(٨٤) Fowler, H. W. and Fowler, F. G. (edited by): the Concise Oxford Dictionary, of CurrentEnglish, Based on: the Oxford Dictionary; fourth edition, Revised by: E. Mcintosh; Oxford, at the Clarendon Press, 1959, p. 381.
(٨٥) The World Book Encyclopedia, Modern Comprehensive Pictorial, Volume 5, E; The Quarie Corporation, Chicago (Without date), P. 2112.
(٨٦) Dubos, Rene and Pines, Maya, and the Editio's of Life: Health and Disease; Life Science Library, Time - Life International (Nederland) N, V., 1966, P. 155, 156.

(٨٧) Lengrand, Paul: an Introduction to Life - Long Education; UNESCO, International Education Year 1970, p. 58.

(٨٨) ابن الحاج العبدري (أبو عبد الله محمد بن محمد بن محمد العبدري ، المشهور بابن الحاج) . مدخل الشرع الشريف على المذاهب ــ الجزء الأول (مرجع سابق ــ رقم ١) ، الصفحات : ١٤، ١٧، ١٨ ــ ٢٠، ٦٢، ٦٣، ٨٧ ــ ٩٠، ٩٢ ــ ٩٤، ١١١، ١١٢، ٢٠٩ ــ ٢١١ .
ــ الجزء الثاني (مرجع سابق ــ رقم ٤٥) ، الصفحات : ١٤٤ ــ ١٥٣ ، ٣١٣ ــ ٣٢١ .
ــ الجزء الثالث (مرجع سابق ــ رقم ٥٩) ، الصفحات : ٣٩ ، ٤٠ ، ٧٤ ، ٧٥ ، ٧٨ ، ٩٣ ، ١٤٧ ، ١٧٣ ، ١٧٧ ، ١٩٣ .
ــ الجزء الرابع (مرجع سابق ــ رقم ٦٠) ، ص٦٨ .

(٨٩) ابن الحاج العبدري ... مدخل الشرع الشريف على المذاهب ــ الجزء الأول (مرجع سابق ــ رقم ١) ، الصفحات : ٦٧ ــ ٧٢، ١١٣، ١١٤، ١١٥، ١١٧، ١١٨، ١١٩، ١٢١، ١٢٢، ١٣٧ ــ ١٣٩، ١٥٠ ــ ١٥٥، ١٥٦، ١٩٧ ــ ٢٠١.
ــ الجزء الثاني (مرجع سابق ــ رقم ٤٥) ، الصفحات : ٦٨، ٩٤، ١٦٦ ــ ١٧٢، ١٨٤ ــ ١٩٨، ٣٠٥ ــ ٣١٠، ٣١٢، ٣١٣، ٣١٤ ــ ٣٢١، ٣٣١ .
ــ الجزء الثالث (مرجع سابق ــ رقم ٥٩) ، ص١٩٣ ، وإن كان الكلام هنا عن مشايخ المريدين ، دون غيرهم من المشايخ .

(٩٠) ابن الحاج العبدري .. مدخل الشرع الشريف على المذاهب ــ الجزء الأول (مرجع سابق ــ رقم ١) ، ص١١٦ .
ــ الجزء الثاني (مرجع سابق ــ رقم ٤٥) ، الصفحات : ١٢٢ ــ ١٣٢، ١٥٣ ــ ١٥٩، ١٩٩ .
ــ الجزء الثالث (مرجع سابق ــ رقم ٥٩) ، ص١٨٤ ، ٢١٩ .

(٩١) ابن الحاج العبدري .. مدخل الشرع الشريف على المذاهب ــ الجزء الثاني (مرجع سابق ــ رقم ٤٥) ، الصفحات : ١٣٢ ــ ١٣٩، ٣١٣ ــ ٣٢١، ٣٣١ ــ ٣٣٤.

(٩٢) ابن الحاج العبدري .. مدخل الشرع الشريف على المذاهب ــ الجزء الأول (مرجع سابق ــ رقم ١) ، ص٨٥.
ــ الجزء الثاني ، الصفحات : ٩٧، ٣١٣ ــ ٣٢١ .

(٩٣) ابن الحاج العبدري ... مدخل الشرع الشريف على المذاهب ... الجزء الثاني (مرجع سابق ــ رقم ٥٩) ، الصفحات : ٣١٠، ٣١٣ ــ ٣٢١.

(٩٤) ارجع ــ على سبيل المثال ــ لا الحصر ــ إلى الجزء الثاني (المرجع السابق) ، ص٣١٣ ، ٣٣٤ .
هذا ، وقد ورد في الجزء الرابع من الكتاب (المدخل) حديث عن التربية بهذا المعنى الضيق ، تحت عنوان (تربية الأولاد وحسن سياستهم) ، ص٢٩٥ ــ ٢٩٩ .

(٩٥) ابن الحاج العبدري .. مدخل الشرع الشريف على المذاهب ــ الجزء الأول (مرجع سابق ــ رقم ١) ، الصفحات : ٢٦، ٣٤، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٤٦ ــ ٤٨، ٦٣، ٦٤، ١١٩، ٢١٦.
ــ الجزء الثاني (مرجع سابق ــ رقم ٤٥) ، الصفحات : ١٢٢ ــ ١٣٢، ١٦٦ ــ ١٧٢، ١٨١، ١٨٤، ١٩٦، ١٩٩، ٣٠٥ .
ــ الجزء الثالث (مرجع سابق ــ رقم ٥٩) ، الصفحات : ٢، ٢٦، ١٣١، ١٥٨، ١٦٥، ١٧٠، ٢٢٠، ٢٢٩، ٢٤٥.
ــ الجزء الرابع (مرجع سابق ــ رقم ٦٠) ، الصفحات : ٤٦، ٧١، ١٣٣، ٢٨٦، ٢٩٥ ــ ٢٩٩ .

(٩٦) ابن الحاج العبدري ... مدخل الشرع الشريف على المذاهب ... الجزء الأول (مرجع سابق ــ رقم ١) ، الصفحات : ١٨، ٦١، ٧٦، ٨١، ٨٢، ١١١، ١١٣، ١١٥، ١١٦، ١١٨، ١٢١، ١٥٦، ١٥٧، ١٦٢، ٢٠٩.
ــ الجزء الثاني (مرجع سابق ــ رقم ٤٥) ، الصفحات : ٢٣٧، ٢٧٧، ٣١٣ ــ ٣٢١، ٣٢٢، ٣٢٤ .
ــ الجزء الثالث (مرجع سابق ــ رقم ٥٩) ، الصفحات : ٥٩، ٢٣٥.
ــ الجزء الرابع (مرجع سابق ــ رقم ٦٠) ، الصفحات : ٤٤، ٢٨٦.

(٩٧) ابن الحاج العبدري ... مدخل الشرع الشريف على المذاهب ... الجزء الأول (مرجع سابق — رقم ١) ، الصفحات : ١٤، ٦٧، ٧٣، ٧٥، ٨٥، ٨٦، ٨٧، ٩٢، ٩٧، ١٠١، ١٠٣، ١٠٦، ١٢٩.
— الجزء الثاني (مرجع سابق — رقم ٤٥) ، ص٣٣، ٣٤ .
— الجزء الثالث (مرجع سابق — رقم ٥٩) ، الصفحات : ١٦ ، ١٨ ، ٢٠٧ .
— الجزء الرابع (مرجع سابق — رقم ٦٠) ، الصفحات : ٤١ ، ١٤٢ .

(٩٨) ابن الحاج العبدري ... مدخل الشرع الشريف على المذاهب ... الجزء الأول (مرجع سابق — رقم ١) ، الصفحات : ٧٨، ١٠٠، ١٠٧، ١١٧، ١٢٥، ١٢٧، ١٣١، ١٣٤، ١٣٥، ١٤٥، ١٤٦، ١٤٧، ١٦١، ٢٦٧، ٢٧٨، ٢٧٩، ٢٨٠ .
— الجزء الثاني (مرجع سابق — رقم ٤٥) ، الصفحات : ٦٠، ٢٢١، ٢٢٣، ٢٧٥، ٢٨٠ .
— الجزء الثالث (مرجع سابق — رقم ٥٩) ، ص٢٦٨ .
— الجزء الرابع (مرجع سابق — رقم ٦٠) ، الصفحات : ١٠٠ ، ٢٤٨ .

(٩٩) ابن الحاج العبدري ... مدخل الشرع الشريف على المذاهب ... الجزء الأول (مرجع سابق — رقم ١) ،ص ٢٠٤.
— الجزء الثاني (مرجع سابق — رقم ٤٥) ، الصفحات : ٢٢٥، ٢٢٧، ٢٢٨، ٢٣٠، ٢٣١، ٢٣٣، ٢٣٢، ٢٣٦، ٣٩، ٢٤٤، ٢٤٥، ٢٤٨، ٢٦٢، ٢٦٣، ٢٩٩، ٣١٠، ٣٢٥، ٣٢٦ .
— الجزء الثالث (مرجع سابق — رقم ٥٩) ، الصفحات : ٢٠٥، ٢٣٢، ٢٤٦، ٢٧٣ .
— الجزء الرابع (مرجع سابق — رقم ٦٠) ، الصفحات : ٥١، ٥٩، ٦٥، ٦٦، ٦٩، ٧٠، ٧٥، ٨٦، ١٦٤، ٢٨٧، ٣٠٣ .

(١٠٠) ابن الحاج العبدري ... مدخل الشرع الشريف على المذاهب ... الجزء الأول (مرجع سابق — رقم ١) ، الصفحات : ٢١، ٢٣، ٢٦، ٣٤، ٣٨، ٣٩، ٦٣ .
— الجزء الرابع (مرجع سابق — رقم ٦٠) ، الصفحات : ٧٩، ٨٣ .

* * *

المراجـع

١ ــ قرآن كريم .

٢ ــ ابن الحاج العبدري (أبو عبد الله محمد بن محمد بن محمد العبدري ، المشهور بابن الحاج) : مدخل الشرع الشريف على المذاهب ــ الجزء الأول ــ الطبعة الأولى ــ المطبعة المصرية ــ القاهرة ــ ١٩٢٩م .

٣ ــ ابن تغري بردي : النجوم الزاهرة ، في ملوك مصر والقاهرة ــ طبعة مصورة عن طبعة دار الكتب بالقاهرة ــ الجزء الثالث ــ سلسلة (تراثنا) ــ المؤسسة المصرية العامة ، للتأليف والترجمة والطباعة والنشر ــ القاهرة ــ ١٩٦٣ .

٤ ــ ابن خلدون : المقدمة ــ المكتبة التجارية الكبرى ــ القاهرة (بدون تاريخ) .

٥ ــ ابن فرحون المالكي : الديباج المذهب ، في معرفة أعيان علماء المذهب ــ تحقيق د. محمد الأحمدي أبو النور ــ الجزء الثاني ــ مكتبة دار التراث ــ القاهرة (بدون تاريخ) .

٦ ــ أبو الفداء ، الحافظ ابن كثير الدمشقي ، المتوفى سنة ٧٧٤ هجرية : البداية والنهاية ــ الجزء الثالث عشر ــ الطبعة الرابعة ــ مكتبة المعارف ــ بيروت ــ ١٩٨٢ .

٧ ــ أبو الحسن الندوي : ماذا خسر العالم بانحطاط المسلمين ــ الطبعة العاشرة ــ مطابع علي بن علي ــ الدوحة ــ قطر ــ ١٣٩٤هـ ــ ١٩٧٤ .

٨ ــ أحمد أمين : ظهر الإسلام ــ الجزء الأول ــ الطبعة الثانية ــ مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ــ القاهرة ــ ١٩٤٦ .

٩ ــ أحمد بن حجر العسقلاني : الدرر الكامنة ، في أعيان المائة الثامنة ــ الجزء الرابع ــ الطبعة الأولى ــ مطبعة مجلس دائرة المعارف العثمانية ، الكائنة في الهند ببلد حيدر أباد ــ الدكن ــ ١٣٥٠هـ .

١٠ ــ إرنست باركر : الحروب الصليبية ــ نقله إلى العربية : الدكتور السيد الباز العريني ــ مكتبة النهضة المصرية ــ القاهرة ١٣٧٩ هـ ــ ١٩٦٠ .

١١ ــ اسماعيل باشا البغدادي : هدية العارفين ، بأسماء الكتب والمؤلفين ، وآثار المصنفين ــ مكتبة المثنى ــ بغداد ــ ١٩٥١ .

١٢ ــ السخاوي (أبو الحسن نور الدين) : تحفة الأحباب ، وبغية الطلاب ، في الخطط والمزارات والتراجم ــ نشره : محمود ربيع وحسن قاسم ــ القاهرة ــ ١٩٣٧ .

١٣ ــ العبدري (أبو عبد الله محمد بن محمد الحيحي) : الرحلة المغربية ــ تحقيق محمد الفاسي ــ جامعة محمد الخامس ــ الرباط ــ ١٩٦٨ .

١٤ ــ المقريزي (تقي الدين أحمد بن علي) : اغاثة الأمة ، بكشف الغمة ــ تحقيق محمد مصطفى زيادة ــ مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ــ القاهرة ــ ١٩٤٠ .

١٥ ــ المقريزي (تقي الدين أحمد بن علي) : المواعظ والاعتبار ، بذكر الخطط والآثار ــ طبعة مصورة عن طبعة بولاق سنة ١٢٧٠هـ ــ الجزء الثاني ــ دار التحرير للطباعة والنشر ــ القاهرة (بدون تاريخ) .

١٦ ــ المقريزي (تقي الدين أحمد بن علي) : كتاب السلوك ، لمعرفة دول الملوك ــ صححه ووضع حواشيه : محمد مصطفى زيادة ــ الجزء الأول ــ القسم الأول ــ الطبعة الثانية ــ مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ــ القاهرة ــ ١٩٥٦ .

١٧ ـــ المقريزي (تقي الدين أحمد بن علي) : كتاب السلوك ، لمعرفة دول الملوك ـــ الجزء الأول ـــ القسم الثاني ... ١٩٥٧ .

١٨ ـــ حاجي خليفة : (مصطفى بن عبد الله) : كشف الظنون ، عن أسامي الكتب والفنون ـــ طبعة مصورة بالأوفست ـــ مكتبة المثنى ـــ بغداد (بدون تاريخ) .

١٩ ـــ دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور : الأيوبيون والمماليك ، في مصر والشام ـــ دار النهضة العربية ـــ القاهرة ـــ ١٩٧٠ .

٢٠ ـــ دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور : المجتمع المصري في عصر سلاطين المماليك ـــ دار النهضة العربية ـــ القاهرة ـــ ١٩٦٢ .

٢١ ـــ الإمام شمس الدين محمد بن أبي بكر بن قيم الجوزية : الرسالة التبوكية ـــ الطبعة الثالثة ـــ نشرها : قصي محب الدين الخطيب ـــ مطبوعات المطبعة السلفية ـــ القاهرة ـــ ١٣٩٦هـ .

٢٢ ـــ المؤرخ الناقد ، شمس الدين محمد بن عبد الرحمن السخاوي : الضوء اللامع ، لأهل القرن التاسع ـــ الجزء التاسع ـــ منشورات دار مكتبة الحياة ـــ بيروت (بدون تاريخ) .

٢٣ ـــ الدكتورة عائشة عبد الرحمن (بنت الشاطيء) : القرآن وقضايا الإنسان ـــ الطبعة الأولى ـــ دار العلم للملايين ـــ بيروت ـــ ١٩٧٢ .

٢٤ ـــ دكتور عبد اللطيف حمزة : الحركة الفكرية في مصر ، في العصرين الأيوبي والمملوكي ـــ الطبعة الثامنة ـــ دار الفكر العربي ـــ القاهرة ـــ ١٩٦٨ .

٢٥ ـــ الدكتور عبد الله فياض : تاريخ التربية عند الإمامية ، وأشياعهم من الشيعة ، بين عهدي الصادق والطوسي ـــ مطبعة أسعد ـــ بغداد ـــ ١٩٧٢ .

٢٦ ــ عمر رضا كحالة : معجم المؤلفين ــ مكتبة المثنى ، ودار إحياء التراث العربي ــ بيروت ــ ١٣٧٦هـ ــ ١٩٥٧ .

٢٧ ــ عمر فروخ : تاريخ الفكر العربي ، إلى أيام ابن خلدون ــ الطبعة الثالثة ــ دار العلم للملايين ــ بيروت ــ كانون الثاني (يناير) ١٩٨١ .

٢٨ ــ محمد بن مخلوف : شجرة النور الزكية ، في طبقات المالكية ــ دار الكتاب العربي ــ بيروت (بدون تاريخ) .

٢٩ ــ محمد كامل الفقي : الأدب في العصر المملوكي ــ الهيئة المصرية العامة للكتاب ــ القاهرة ــ ١٩٧٦ .

٣٠ ــ محمد محمد التهامي : « رحلة (العبدري) إلى الحجاز » ــ **الدارة** ــ مجلة فصلية ، تصدر عن دارة الملك عبد العزيز ــ الرياض ــ السنة التاسعة ــ العدد الرابع ــ رجب ١٤٠٤هـ/ أبريل ١٩٨٤ .

٣١ ــ محمد محمد أمين علي : السلطان الملك الصالح ، نجم الدين أيوب ــ رسالة ماجستير ، غير منشورة ــ كلية الآداب ــ جامعة القاهرة ــ قسم التاريخ ــ ١٩٦٨ .

٣٢ ــ ول ديورانت : قصة الحضارة ــ الجزء الثالث ، من المجلد الرابع (١٤) (عصر الإيمان) ــ ترجمة محمد بدران ــ الإدارة الثقافية ، في جامعة الدول العربية ــ لجنة التأليف والترجمة والنشر ــ القاهرة ــ ١٩٥٦ .

٣٣ ــ ول ديورانت : قصة الحضارة ــ الجزء الرابع ، من المجلد الرابع (١٥) (عصر الإيمان) ــ ترجمة محمد بدران ــ الإدارة الثقافية ، في جامعة الدول العربية مطبعة ــ لجنة التأليف والترجمة والنشر ــ القاهرة ــ ١٩٥٧ .

٣٤ ــ Dubos, Rene and Pines, Maya, and the Editiors of Life: Health and Disease; Life Science Library, Time - Life International (Nederland) N, V., 1966.

٣٥ ــ Fowler, H. W. and Fowler, F. G. (edited by): The Concise Oxford Dictionary, of Current English, Based on: the Oxford Dictionary; fourth Edition, Revised by: Mcintosh; Oxford, at the Clarendon Press, 1959.

٣٦ — Lengrand, Paul: An Introduction to Life - long Education; UNESCO, International Education Year 1970.

٣٧ — The World Book Encyclopedia, Modern Comprehensive Pictorial, Volume 5, E; The Quarire Corporation, Chicago (Without date).

* * *

م ت / د ن / ١٦٩

مطبعة مكتب التربية العربي لدول الخليج
الرياض ــ ١٤٠٩هـ ــ ١٩٨٨م



مطبعة مكتب التربية العربي لدول الخليج
الرياض ــ ١٤٠٩هـ ــ ١٩٨٩م